

Tesis Doctoral

Narrativas nacionales y la comunicación de la ideología del nacionalismo en textos escolares de historia de enseñanza secundaria de Chile.

Juan Pablo Espinoza Espinoza.

Dirigida por:

Dr. Miguel de Aguilera Moyano.

Málaga, 2020

Doctorado Interuniversitario en Comunicación



UNIVERSIDAD DE MÁLAGA


UNIVERSIDAD
DE MÁLAGA





UNIVERSIDAD
DE MÁLAGA

AUTOR: Juan Pablo Espinoza Espinoza

 <http://orcid.org/0000-0002-3758-5714>

EDITA: Publicaciones y Divulgación Científica. Universidad de Málaga



Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-SinObraDerivada 4.0 Internacional:

<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/legalcode>

Cualquier parte de esta obra se puede reproducir sin autorización

pero con el reconocimiento y atribución de los autores.

No se puede hacer uso comercial de la obra y no se puede alterar, transformar o hacer obras derivadas.

Esta Tesis Doctoral está depositada en el Repositorio Institucional de la Universidad de Málaga (RIUMA): riuma.uma.es

Tesis Doctoral

Narrativas nacionales y la comunicación de la ideología del nacionalismo en textos escolares de historia de enseñanza secundaria de Chile.

Juan Pablo Espinoza Espinoza.

Dirigida por:

Dr. Miguel de Aguilera Moyano.

Málaga, 2020

Doctorado Interuniversitario en Comunicación



UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

UNIVERSIDAD
DE MÁLAGA





UNIVERSIDAD
DE MÁLAGA

A

Marcia,

Facundo, Felipe, Nicolás, Maca,

Teresita, Ramón y Pedro



UNIVERSIDAD
DE MÁLAGA

Declaración de autoría y originalidad de la tesis presentada para obtener el título de doctor.

Don Juan Pablo Espinoza Espinoza, Estudiante del Programa de Doctorado Interuniversitario en Comunicación de la Universidad de Málaga, autor/a de la tesis, presentada para la obtención del título de doctor por la Universidad de Málaga, titulada “Narrativas nacionales y la comunicación de la ideología del nacionalismo en textos escolares de historia de enseñanza secundaria de Chile”. Realizada bajo la tutorización de Dr. Miguel de Aguilera Moyano y dirección de Dr. Miguel de Aguilera Moyano.

Declaro que:

La tesis presentada es una obra original que no infringe los derechos de propiedad intelectual ni los derechos de propiedad industrial u otros, conforme al ordenamiento jurídico vigente (Real Decreto Legislativo 1/1996, de 12 de abril, por el que se aprueba el texto refundido de la Ley de Propiedad Intelectual, regularizando, aclarando y armonizando las disposiciones legales vigentes sobre la materia), modificado por la Ley 2/2019, de 1 de marzo.

Igualmente asumo, ante a la Universidad de Málaga y ante cualquier otra instancia, la responsabilidad que pudiera derivarse en caso de plagio de contenidos en la tesis presentada, conforme al ordenamiento jurídico vigente.

En Málaga, a 28 de septiembre de 2020



El doctor D. Miguel de Aguilera Moyano, Catedrático de Comunicación Audiovisual y Publicidad en la Universidad de Málaga,

INFORMA

Que ha dirigido la tesis doctoral Narrativas nacionales y la comunicación de la ideología del nacionalismo en textos escolares de historia de enseñanza secundaria de Chile, realizada por D. Juan Pablo Espinoza. Finalizada su investigación y conforme a la normativa vigente AUTORIZA la presentación y defensa de la tesis por considerar que reúne los requisitos formales, científicos y de originalidad para ser presentada y defendida ante el tribunal que se constituya a tal efecto para obtener el grado de Doctor.

Y para que conste firmo el presente informe en Málaga a 29 de septiembre de 2020.

DE
AGUILERA
MOYANO
MIGUEL -
05346917S

Firmado
digitalmente por
DE AGUILERA
MOYANO MIGUEL
Fecha: 2020.09.29
10:12:27 +02'00'

Miguel de Aguilera.



UNIVERSIDAD
DE MÁLAGA

Índice

Presentación.....	1
Primera Parte: Planteamiento y Fundamentación de la Investigación	8
1. La construcción del problema de investigación	9
1.1 Pregunta y objetivos de investigación.....	14
2. Construcción de Nación: Entre nacionalismo exuberante y nacionalismo banal.	16
2.1 Nación: Entre romanticismo e ilustración.....	19
2.2 La Nación: Un artefacto cultural moderno.	23
2.3 Decolonialidad y nación.	33
2.4 Globalización y nación: Nuevas configuraciones.....	39
2.4.1 Nación, globalización y giros comunicacionales	43
2.5 Desterritorialización e identidades nacionales.....	48
2.6 Cultura de masas; publicidad e identidad nacional.....	52
2.7 Los Estados-naciones consolidados y recordatorios cotidianos del nacionalismo.....	55
3. Libros de Textos de historia: Dispositivos comunicacionales de la ideología del nacionalismo.....	63
3.1 Políticas nacionales e industria cultural-editorial del texto escolar en Chile.....	65
3.2 El texto escolar: Un artefacto cultural para la investigación.	77
3.2.1 El Texto escolar: Poder, saber y subjetivación.....	83
3.3 Textos escolares de historia: Narrativas histórica y nacionalismo.	93
3.3.1 Los libros de texto de enseñanza de la historia.	98
3.3.2 Enfoques de la enseñanza de la historia en libros de textos	100
3.3.3 Libros de textos de historia: Memoria, identidad y ciudadanía.....	105
3.3.4 Narrativas nacionales e individuales para la enseñanza de la historia en los libros de texto.	108
Segunda Parte: Fundamentación Teórica	114
4. Pensamiento Decolonial: Problematicación del orden epistemológico global.....	115

4.1	Sistema-mundo y universalismo del conocimiento.	116
4.2	Pensamiento Decolonial y colonialidad del saber.	121
4.3	Sociología de las ausencias y decolonialidad del saber.	130
5.	Construcción del Estado-Nación en Chile durante el siglo XIX: Ilustración, cultura letrada y oligarquía.	136
5.1	Proceso de post-independencia: Continuidad del orden social y construcción de la nación.	145
5.2	Cultura Letrada: Dispositivo de disciplinamiento y construcción de nación	157
6.	Campos simbólicos y discursivos de imaginarios nacionales durante el “corto siglo XX”	173
6.1	El Centenario de la República y nuevos relatos para imaginar la comunidad nacional.	174
6.2	Relatos para un imaginario racista de la chilenidad.	180
6.3	Estado, Nación y desarrollismo.	188
6.4	Matriz hispánica–católica y nacionalismo.	191
6.5	Marcha de la Patria Joven, la Revolución en Libertad y nacionalismo populista.	193
6.6	Allende y la Unidad Popular: Posibilidades de los subalternos en la nación.	195
6.7	Dictadura: Radicalización del nacionalismo y refundación de capitalista de la nación.	197
6.8	Nación, plebiscito, democracia, y la culminación del “corto siglo”.	201
7.	Currículum escolar: Dispositivo de subjetivación.	207
7.1	Educación, cultura y hegemonía.	209
7.2	Currículum escolar e ideología.	212
7.3	La transnacionalización del currículum escolar.	215
7.4	Globalización, reforma educacional y curricular en Chile.	217
7.5	Currículum escolar y biopolítica.	220
	Tercera Parte: Fundamentación Metodológica.	227
8.	Estudios Críticos de Discursos y Estrategia Metodológica de Investigación.	228
8.1	Estudios Críticos del Discurso y libros de textos de historia.	229

8.1.1	Estudios Críticos del Discurso en textos escolares de historia y la ideología del nacionalismo.	240
8.2	Estrategia metodológica de investigación de libros de textos historia.	246
8.2.1	Investigación Cualitativa, textos escolares y narrativas nacionales.	247
8.2.2	Textos Escolares: Documentos de Producción de Información.	251
8.2.3	Muestra y corpus de investigación	253
8.2.4	Narrativas Nacionales: Unidades de análisis en los libros de texto.	256
8.2.5	Matriz de análisis de narrativas nacionales en libros de texto de historia. ...	260
Cuarta Parte: Desarrollo de la Investigación y Análisis de la Información Producida		264
9.	Nacionalismo exuberante y banal en la etapa de construcción del Estado-Nación en el siglo XIX.	265
9.1	La organización del Estado-Nación: La normalización del discurso del orden autoritario.	266
9.1.1	Diego Portales y el mito fundacional de la construcción del Estado-Nación.	274
9.1.2	Otros externos, configuración de sentimientos colectivos y la guerra contra la Confederación Perú-Boliviana.	281
9.1.3	Racionalidad política y económica en la narración de un “nosotros nacional”.	285
9.1.4	Cultura Letrada: Homogenización, disciplinamiento e identidad nacional.	287
9.1.5	Guerra de Pacífico: Expansión territorial capitalista, “otros significativos externos” y construcción de nación.	290
9.2	Expansión capitalista y la ocupación territorial del Wallmapu.	299
9.3	Nación, desarrollo económico, modernidad, y progreso.	316
9.4	Trasformaciones sociales y nuevos actores sociales.	326
10.	Las transformaciones estructurales en el “corto siglo XX”.....	334
10.1	Nacionalismo desarrollista: Una respuesta a la “decadencia” de Chile.	335
10.2	Nacionalismo desarrollista, el Frente Popular, integración y exclusión de sectores.	340
10.3	La integración de las mujeres a la comunidad nacional.	346
10.4	Educación superior y cultura en el proyecto de desarrollo industrial.	350
10.5	Industrias culturales, deportes y nación.	354
11.	La nación y transformaciones estructurales: Entre reforma, revolución y dictadura. ...	362

11.1	Revolución en Libertad y nacionalismo populista (1964-1970)	363
11.2	Nación, vía chilena al socialismo y revolución con sabor a vino tinto y empanada (1970–1973).	371
11.3	Dictadura Cívico-Militar: Nacionalismo y refundación capitalista.	383
Quinta Parte: Conclusiones, limitaciones y proyecciones de la investigación		405
12.	Conclusiones.....	406
12.1	Limitaciones y proyecciones.	421
Bibliografía.....		424

Índice de Tablas

Tabla 1. Enfoque historiográfico “romántico” e “ilustrado” sobre el concepto de nación.	103
Tabla 2. Propiedades del discurso.....	239
Tabla 3. Clasificación de las Unidades de Análisis.	259
Tabla 4. Discursos ausentes en las narrativas nacionales.	260
Tabla 5. Matriz de categorías de análisis de las narrativas nacionales.	263

Índice de Imágenes

Imagen 1. La llegada del Presidente Prieto a la Pampilla; Rugendas (1837).....	279
Imagen 2. Letra y simbología de la Batalla de Yungay.....	284
Imagen 3. Combate Naval de Iquique; Somerscales (s/i).	296
Imagen 4. Portal Fernández Concha de Santiago.....	324
Imagen 5. Estación Central de Santiago.	325
Imagen 6. Caricatura de Ramón Subercaseaux	330
Imagen 7. Cartel “La felicidad de Chile comienza por los niños”	375
Imagen 8. Cartel “Cobre chileno”	380
Imagen 9. Discurso de Chacarillas.	400
Imagen 10. Chacarillas y la refundación de Chile.	401

Presentación

Esta investigación, que es producto de múltiples factores y trayectorias profesionales y académicas, se inicia, a finales del año 2015 con el Doctorado Interuniversitario en Comunicación de la Universidad de Málaga. Emerge a partir de estas experiencias, vinculadas, por una parte, a una formación profesional como profesor y sociólogo y, por otra, en cursar un postgrado en Estudios Culturales.

Igualmente, la docencia en formación inicial y continúa de profesionales de la educación y de las ciencias sociales influye en este proceso investigativo. Finalmente, la propia trayectoria de vida, ubicada geo-corporalmente en Latinoamérica y particularmente en Chile, participa de este propósito.

Estas trayectorias influyen en la reflexión sobre el discurso que configuran las elites nacionales de post-dictadura. Particularmente, nuestro interés tiene un punto de inflexión a partir de la participación de Chile en la Expo-Sevilla de 1992 cuando, mediante la *performance* de un *iceberg*, se simboliza una transparencia objetual, que intenta blanquear e higienizar el pasado reciente y, a su vez, instalar la idea de que el país tiene un presente vinculado a la modernidad.

Este camino se ha complementado con investigaciones vinculadas a nuestro “objeto de estudio”: textos escolares de historia editados durante la dictadura cívico-militar, un proyecto de memoria pedagógica en manuales escolares, la publicación de un libro que problematiza la relación entre texto pedagógico y biopolítica. Asimismo, la publicación de artículos que problematizan el papel de los libros de textos de historia en la construcción de identidades nacionales.

Apoyados por la literatura especializada y los resultados de nuestras indagaciones, asistimos en primer lugar, a que el libro de texto, definido como artefacto cultural, comunica valores, creencias, representaciones sociales, identificaciones colectivas, entre otros aspectos. En segundo lugar, son instrumentos de comunicación que disponen los Estados-nacionales contemporáneos para recordar que pertenecemos a una nación. En un tercer orden, y enlazado con lo anterior, el manual escolar es un instrumento de difusión del canon oficial de la historia de los Estados-naciones contemporáneos y, por consiguiente, intervienen en la construcción de políticas oficiales de memorias colectivas e identidades nacionales.

Los Estados-naciones modernos, a través de los textos escolares y otros flujos comunicacionales, nos recuerdan y “enarbolan” rutinariamente nuestra nacionalidad, con el propósito de cohesionar a los integrantes de la comunidad nacional y legitimar creencias, autoridades e instituciones. En eso consiste la ideología del nacionalismo.

Dicho lo anterior, y en el contexto de un Chile neoliberal, emergen interrogantes como ¿Qué están comunicando estos libros escolares? ¿Cómo se está narrando la historia y memoria oficial? ¿Cómo se narra el pasado de la nación? En otros términos, ¿Qué comunica el nacionalismo en estos artefactos culturales?

Algunas respuestas, necesariamente, deben examinar la escenificación de un tiempo histórico inaugurado con la tarea refundacional de la dictadura cívico-militar, que requirió de la implementación de un dispositivo-saber para legitimar el nuevo modelo. En un primer momento, el terrorismo de Estado desempeña este papel y luego, en Democracia, la modernización educacional convoca a que Chile

asuma las nuevas realidades mundiales, implementando un proceso de transformaciones en el ámbito del currículum escolar, que otorga una preponderancia al desarrollo de habilidades intelectuales y a la utilización de nuevas tecnologías, entre otros aspectos, para la formación de recursos humanos orientados a la productividad y competitividad.

Ante este nuevo contexto curricular, ameritaba preguntarse por los significados del nacionalismo y de las narraciones que comunican la historia oficial, en los textos escolares de enseñanza secundaria. Igualmente, sobre eventuales diferencias discursivas del nacionalismo divulgado en el “tardío” siglo XX. La formación adquirida en el campo de Estudios Culturales y Pensamiento Decolonial se convierte en un punto de inflexión, puesto que en este proceso investigativo, permiten identificar como los actuales manuales escolares de historia, no solo comunican un nacionalismo exuberante, sino que además narran la historia y la memoria oficial desde diferentes registros textuales y visuales, es decir, con nuevos lenguajes rutinarios –nacionalismo banal– para recordar que pertenecemos a esta nación.

Entonces, siendo los libros de texto escolar una lectura obligatoria y parte de los flujos comunicacionales que disponen los Estados-naciones para transmitir la historia oficial y que en el caso de Chile son adquiridos y distribuidos gratuitamente por el Ministerio de Educación, nos propusimos indagar qué narrativas nacionales se están comunicando en estos documentos oficiales.

Para una lectura analítica de las narrativas de los manuales escolares recurrimos a la historiografía crítica mundial y local, a los estudios culturales, al análisis crítico del discurso y al enfoque de la sociología de las ausencias, que

permitieron, entre otros aspectos, visibilizar actores, sujetos, realidades o acontecimientos silenciados por estos regímenes de memoria. De igual modo, identificamos que el proceso de construcción de nación está en una permanente resignificación y que el nacionalismo no es un “sentimiento irracional de otros”, sino que opera con nuevas categorías y lenguajes, como modernización, desarrollo económico, orden y estabilidad política o progreso.

Los estudios publicados en Latinoamérica y España, si bien analizan el nacionalismo por medio de narrativas históricas, se concentran en parte importante en los discursos exuberantes. Sin embargo, en la escena chilena son escasas las indagaciones que ubican el foco en estos nuevos hábitos de lenguajes rutinarios.

Decidimos considerar libros de textos oficiales de enseñanza secundaria o media, debido a que en las anteriores experiencias investigativas problematizamos documentos de enseñanza primaria o básica. El corpus de investigación está conformado por libros de texto de Historia, Geografía y Ciencias Sociales de primer, segundo y tercer año de enseñanza media, ya que en ellos se concentran los contenidos curriculares vinculados a la historia contemporánea de Chile y particularmente a la construcción del Estado-nación y los proyectos de desarrollo nacional.

Las unidades de análisis corresponden a las narrativas nacionales que abarcan el período post-independencia en el siglo XIX y el “corto o tardío” siglo XX¹

¹ El historiador Hobsbawm denomina “corto o tardío siglo XX”, puesto que se inicia con el estallido de la Primera Guerra Mundial (1914) y culmina con la desintegración de la Unión Soviética.

con los proyectos de transformaciones estructurales. Se ha utilizado los Estudios Críticos del Discurso para el análisis de las narrativas nacionales o maestras.

Esta investigación se encuentra estructurada en cinco partes. La primera corresponde a la construcción del problema de investigación, la segunda la fundamentación teórica, la tercera considera la fundamentación metodológica, la cuarta el desarrollo de la investigación y el análisis de la información producida. Finalmente, la quinta parte informa las principales conclusiones, limitaciones y proyecciones de esta investigación.

La primera parte, Fundamentación y Planteamiento del problema de Investigación, se organiza en tres capítulos. El primer capítulo expone la construcción del problema y los objetivos de investigación. El segundo capítulo examina el libro de texto desde diferentes perspectivas: políticas públicas e industria cultural del texto escolar; el libro de texto como artefacto cultural y fenómeno comunicacional; el texto pedagógico y la comunicación del canon de la historia y memoria oficial de los Estado-naciones consolidados. El tercer capítulo problematiza diferentes miradas sobre ideología del nacionalismo y la creación imaginativa de la comunidad nacional.

La segunda parte, que desarrolla una perspectiva teórica, se estructura en cuatro nuevos capítulos. El cuarto aborda la ubicación geo-corporal desde donde reflexionamos a través del pensamiento decolonial. Luego, el quinto indaga en los discursos que intervienen en la construcción del Estado-Nación en el siglo XIX con una mirada desde la historiografía crítica y los estudios culturales. El sexto capítulo inspecciona los campos discursivos de los imaginarios nacionales en la escena de los

proyectos de transformaciones culturales en el “tardío” siglo XX. Finalmente, el capítulo siete analiza el currículum escolar como un dispositivo de poder-saber.

La tercera parte, Fundamentación Metodológica, que corresponde al capítulo octavo, se organiza en dos secciones. En primer lugar, se examina el aporte de los Estudios Críticos del Discurso, no solo como procedimiento de análisis, sino que, además, una perspectiva teórica e interdisciplinaria para la interpretación de las narrativas. En segundo lugar, se describe la estrategia metodológica vinculada a una investigación cualitativa y con un alcance exploratorio y descriptivo. Asimismo, se inscribe en el marco de una investigación documental y el corpus de investigación se construye a través de una muestra intencionada. Las unidades de análisis corresponden a las narrativas nacionales o maestras. Se ha diseñado una matriz de análisis de la información, producida desde el aporte de los enfoques teóricos, en especial la propuesta de los Estudios Críticos del Discurso y la Sociología de las Ausencias.

La cuarta parte, Desarrollo de la Investigación y Análisis de la Información, se estructura en dos capítulos. En el capítulo nueve se analizan las narrativas nacionales vinculadas a la construcción del Estado- Nación. Particularmente, en la primera mitad del siglo XIX, la organización autoritaria y mitos fundacionales del Estado-Nación; las guerras, expansión territorial y construcción de identidad nacional, racionalidad política-económica y nación y, finalmente, la cultura letrada y sus funciones en la homogenización y disciplinamiento de los habitantes del territorio. Para la segunda mitad de este siglo, se analizan las narrativas nacionales que abordan la expansión capitalista y ocupación político-militar del Wallmapu (territorio mapuche), los discursos sobre el desarrollo económico, modernidad y progreso en la imaginación de la nación. Además, las migraciones e identidad

nacional en territorios ocupados por el Estado chileno y la emergencia de nuevos actores sociales.

En el capítulo diez analizamos las narrativas nacionales del “tardío” siglo XX que abarca la etapa de transformaciones estructurales, considerando las etapas de nacionalismo desarrollista en el ciclo de los gobiernos que impulsan un proceso de industrialización, la “revolución en libertad” del Frei, la “vía chilena al socialismo” de Allende y la refundación capitalista durante la dictadura cívico-militar.

La quinta parte, que se traduce en el capítulo once, describe las conclusiones con los principales resultados y hallazgos, que dan cuenta del cumplimiento de los objetivos de investigación. Esta sección incluye las limitaciones y proyecciones de este trabajo.

Durante este proceso de investigación fuimos testigos y participantes de un momento histórico conocido como “estallido o revuelta social” y que, según un consenso transversal, ha impugnado y clausurado el ciclo histórico iniciado por la dictadura cívico-militar con el golpe de estado de 1973 y la refundación capitalista de la sociedad chilena. Algunas de las consecuencias de este momento histórico, siguiendo Hobsbawm y Ranger, son el debilitamiento de la cohesión social y la deslegitimación de autoridades, instituciones y del sistema de creencias y valores de la comunidad nacional. En resumen, se puede inferir que los principales propósitos de la ideología del nacionalismo se encuentran en crisis y, de igual manera, a partir de un nuevo ciclo histórico, como parte de nuestras expectativas, resultará una comunidad plurinacional.

Primera Parte: Planteamiento y Fundamentación de la Investigación

1. La construcción del problema de investigación

El diseño de políticas educativas y contenidos curriculares del sistema escolar expresa conflictos de intereses, intentos hegemónicos y consensos, cálculos racionales tanto políticos como económicos, pero a la vez produce y reproduce modelos culturales que contribuyen al modelamiento de subjetivaciones. Igualmente, entre otros propósitos, promueve conocimientos, habilidades o competencias técnico-profesionales, necesarias para incorporarse al mercado del trabajo y el desarrollo productivo.

El currículum escolar, organizado a través de planes y programas, requiere de dispositivos para su materialización, siendo los libros de texto o manuales escolares² uno de los utilizados para esta finalidad. El texto escolar no solo se puede problematizar por su función de herramienta de aprendizaje, puesto que, definido como artefacto cultural, es posible indagarlo desde perspectivas históricas, sociológicas, antropológicas o comunicacionales (Ajagan y Muñoz, 2018; Kaufmann, 2015; Taboada, 2018), en tanto que en su diseño intervienen intereses políticos, culturales y económicos que son parte del complejo campo educacional (Espinoza y De Aguilera, 2020).

Los contenidos de los libros de textos, al igual que los discursos educativos, no son neutrales, ya que obedecen a modelos culturales hegemónicos de una sociedad y, por consiguiente, revelan la relación entre ideología y poder (Ajagan y Muñoz, 2018).

²Además reciben el nombre de texto pedagógico o texto escolar.

Este artefacto cultural es parte de un amplio campo investigativo que permite indagar creencias y valores, imaginarios y representaciones sociales, discursos pedagógicos, planes y programas educativos, la industria y el mercado del texto escolar, entre otros ámbitos. Asimismo, definidos como “objetos-huellas”, posibilitan indagar los significados de hechos relevantes de un pasado, vivenciado por diferentes generaciones (Ossenbach, 2010). Los manuales escolares participan de los campos de disputa por “la cultura de la memoria”, es decir, cómo una sociedad recuerda y representa el pasado (Kaufmann, 2015), instalando verdaderos regímenes de memorias (Espinoza y De Aguilera, 2020).

Los textos escolares, luego de los *mass media*, son los más importantes e influyentes instrumentos de comunicación de creencias, valores y saberes en una sociedad, debido a que son los únicos libros de lectura obligatoria y masiva en el sistema escolar (Van Dijk, 2009).

Los Estados-naciones modernos y consolidados disponen de flujos de comunicación social para promover identificaciones nacionales. La literatura, la arquitectura, la escultura y la pintura, el cómic, la música, la ópera, el periodismo, la radio, el cine, la televisión o el deporte, incluidos los textos pedagógicos, recuerdan cotidianamente la pertenencia a una nación.

En el caso de los libros de textos de enseñanza de la historia, contribuyen a socializar la herencia común de una sociedad con la finalidad de configurar imaginarios colectivos y divulgación de sentimientos de identificaciones locales, regionales y nacionales (Gómez y Millares, 2017; Sáiz, 2015, 2017).

Los textos escolares de enseñanza de la historia desempeñan un papel relevante en la construcción de la identidad nacional por medio de sus narrativas. Comprender y explicar estos discursos, requiere examinar los alcances teóricos de la ideología del nacionalismo que tiene, entre otras funciones, trazar los límites entre un espacio armonioso de la comunidad nacional y un “otro interno o externo” (Ajagan y Muñoz, 2018). Por tanto, es relevante interrogar qué entendemos por nación y nacionalismo.

Anderson (2006), define la nación como un artefacto cultural, creado por una clase en particular con finalidades políticas e ideológicas. Es comunidad política *imaginada*, puesto que sus integrantes experimentan mentalmente, un sentimiento de encuentro y comunión. Es *limitada*, debido a que sus fronteras finitas, aunque elásticas, la separan territorialmente de otras naciones. Además, *soberana* porque es parte de la construcción de estados soberanos.

El nacionalismo que inventa este artefacto cultural, se caracteriza por un pensamiento culturalmente creativo e imaginativo, dado que opera con un conjunto de filtros selectivos para reivindicar lenguas muertas, restaurar tradiciones, acontecimientos y sujetos subalternos olvidados, entre otros aspectos, pero a la vez destruyendo y silenciando realidades culturales (Gellner, 2008). Esta ideología instala operaciones discursivas y materiales para inventar e imaginar creativamente el concepto de nación (Anderson, 2006; Hobsbawm, 2013; Smith, 1995).

Asimismo, desde un enfoque decolonial, la construcción del Estado-Nación ha operado desde una homogeneidad blanca, expresado en un “colonialismo interno”, que oculta las diferencias y la heterogeneidad que caracterizan a los territorios (Mignolo, 2000; Quijano, 2007).

Esta ideología no responde solo a discursos vinculados a movimientos políticos nacionalistas extremos o “separatistas”, sino que opera transversalmente en términos políticos, culturales, ideológicos y geográficos. El nacionalismo, fenómeno que surge con la modernidad, es parte de la configuración de los Estados-naciones modernos que, a través de una centralización del poder político, disponen de flujos comunicacionales para cohesionar socialmente a los integrantes de una comunidad nacional y, además de legitimar autoridades e instituciones, promover un sistema de creencias y valores (Hobsbawm y Ranger, 2002).

No obstante, la invención de la nación no es una operación estática, ya que las adscripciones a la comunidad nacional se definen y redefinen constantemente (Palti, 2003). El nacionalismo no solo enarbola banderas con sujetos épicos y sus flujos de sangre, mediante las liturgias públicas en los panteones de los héroes, que tradicionalmente se utilizan para legitimar y fortalecer sentimientos nacionales y que integran el llamado *nacionalismo exuberante* o “calenturiento”. Existen otros recordatorios de pertenencia a la comunidad nacional por medio de hábitos de lenguajes rutinarios denominado *nacionalismo banal* (Billig (2014) y que en esta tesis doctoral problematizamos con categorías, entre otras, vinculadas a los conceptos de modernización, progreso, democracia, desarrollo económico, orden y estabilidad política.

La ideología del nacionalismo es un elemento central en los manuales escolares de historia, puesto que sus narrativas, codifican y comunican la historia oficial de una nación, es decir transmiten el canon oficial de la historia de los Estados contemporáneos (Espinoza y De Aguilera, 2020).

Las narrativas nacionales o maestras, que relacionan pasado-presente y materializan los contenidos del currículum escolar de historia (Gómez y Molina, 2017; Sáiz, 2015), corresponden a megarelatos que tienen la finalidad de consolidar la identidad nacional y los Estados-naciones (Carretero, Castorina, Sarti, Van Alphen y Barreiro, 2013). Expresan una lógica binaria –incluidos/excluidos– que relata a la nación desde un “nosotros”, evaluado positivamente, opuesto a un “otro” con el propósito de consolidar sentimientos colectivos y nacionales (Carretero et al., 2013; Espinoza y De Aguilera 2020; Gómez y Molina, 2017; Sáiz, 2015; Van Dijk, 2009).

Un análisis de las narrativas en textos escolares de historia de enseñanza secundaria de Chile, requiere examinar los significados asociados tanto a un nacionalismo exuberante, que prevalece con diferentes densidades, como a un nacionalismo banal, en vista de que esta ideología se encuentra en una permanente reelaboración y resignificación con la finalidad de otorgar cumplimiento a sus objetivos. Sin embargo, en esta investigación sostenemos, siguiendo a Subercaseaux (2011), que en ambos casos se articulan representaciones con una base ideológica y un campo léxico-semántico común que contienen componentes culturales y emocionales que apelan a la nación.

En consecuencia, los libros de textos, como mecanismos de que disponen los Estados modernos consolidados para transmitir el canon oficial de la historia oficial y la identidad nacional, se transforman en documentos para una investigación crítica del fenómeno comunicacional de la ideología del nacionalismo.

1.1 Pregunta y objetivos de investigación

De este modo, y desde un enfoque que interroga, dialoga y comprende críticamente estos documentos, la pregunta de investigación corresponde a:

¿Qué significados tiene la ideología del nacionalismo comunicada en las narrativas nacionales de libros de textos de Historia, Geografía y Ciencias Sociales de la Enseñanza Secundaria de Chile y distribuidos gratuitamente por el Ministerio de Educación?

A partir de la línea argumentativa que delimita y justifica el problema de investigación, se ha propuesto el siguiente objetivo general:

Analizar las narrativas nacionales que transmiten la ideología del nacionalismo en libros de textos oficiales de Historia, Geografía y Ciencias Sociales en la Educación Secundaria de Chile.

Para dar cumplimiento al propósito central de este estudio y, a su vez, como parte de la construcción del problema de investigación, se han formulado los siguientes objetivos específicos o tareas a desarrollar:

1. Problematicar la ideología del nacionalismo y la construcción de la comunidad nacional.
2. Describir el texto escolar como fenómeno comunicacional de la ideología del nacionalismo.

3. Analizar los discursos que participan en la construcción del Estado-Nación en el siglo XIX.
4. Analizar los imaginarios nacionales en el período de transformaciones estructurales en el “tardío siglo XX”.
5. Caracterizar las funciones ideológicas y culturales de los contenidos del currículum escolar.
6. Analizar la ideología del nacionalismo en textos escolares de historia durante la etapa de construcción del Estado-Nación en el siglo XIX.
7. Analizar el nacionalismo en manuales escolares de historia en la etapa de transformaciones estructurales en el “tardío siglo XX”.

Destacamos, que esta investigación no considera la formulación de hipótesis, puesto que, en el marco del diseño de la estrategia metodológica, se ha definido un estudio con alcances exploratorios.

2. Construcción de Nación: Entre nacionalismo exuberante y nacionalismo banal.

Una de las principales categorías de la arquitectura conceptual de esta investigación corresponde al concepto de nación. Término que deriva del latín *natío* y que proviene de *nascere* (nacer), debido a que se asocia al origen, relaciones de parentesco y linaje. La noción moderna, vinculada al Estado-Nación, se refiere a grandes agrupaciones que habitan un territorio delimitado por fronteras, que controlan el flujo de personas. Un tratamiento a esta categoría requiere, previamente, distinguir aquellas corrientes teóricas que abordan la génesis y el desarrollo de las naciones.

En *La nación como problema: Los historiadores y la cuestión nacional*, Elías Palti (2003) realiza una distinción entre los discursos anti-genealógico y genealógicos sobre la nación³. El enfoque antigenealógico se vincula al paradigma de la construcción mental y discursiva de la nación, puesto que:

[...] en el concepto actual del término, es, según se afirma, una creación relativamente reciente (y, en última instancia, arbitraria). Su desarrollo se encuentra íntimamente asociado a una serie de procedimientos típicamente modernos, como la burocracia, la secularización, el capitalismo, la revolución [...] (p.9).

Palti, sostiene una mirada crítica a las perspectivas antigenealógicas, representadas, entre otros autores, en Hobsbawm, Anderson y Gellner, quienes sitúan el origen de la nación a fines del siglo XVIII, ubicando el foco de atención en

³ Para los objetivos de esta investigación se asumen las distinciones de Palti como parte de los campos polémicos para examinar el concepto de nación.

los productores de esta entidad discursiva o imaginada, examinando la ideología del nacionalismo.

En fin, esta corriente aceptaría llevar hasta sus consecuencias últimas la revelación del carácter inventado ('imaginado') de todo tipo de adscripción colectiva [...] el enfoque antigenealógico de la nación parte... del supuesto de la modernidad y el carácter de construcción mental del concepto de nación... no sería más que una entidad ficticia, una construcción discursiva. (Palti, 2003, p. 107)

La crítica de Palti, dirigida a los teóricos del paradigma modernista, se debe a la negación a examinar la nación desde una perspectiva preformativa, es decir, explorar e indagar aquellas formaciones o agrupamientos previos al nacimiento de las naciones modernas. El enfoque genealógico examina la nación como un fenómeno, no solo asociado a los estados modernos o una construcción discursiva o mental, sino que aborda sus antecedentes idiosincráticos, sus evoluciones y reconfiguraciones históricas hasta nuestros días. Las corrientes "perennialistas" señalan que existe una prolongación entre el nacionalismo moderno y las realidades preformativas o previas en ámbitos étnicos y culturales.

El enfoque moderno de la nación, que ha permeabilizado el pensamiento occidental, para Palti tiene un doble origen; por una parte correspondería a las ideas de la Ilustración, y por otra, una mirada hederiana.

La primera inscribe a la nación dentro de una perspectiva artificialista según la cual se funda en un vínculo contractual. La segunda, en cambio, concibe a las naciones como entidades objetivas, independientes de la voluntad de sus miembros. La idea ilustrada define así un contexto democrático y se proyecta en un horizonte

cosmopolita, en que las naciones tenderían históricamente a fusionarse en una única comunidad sostenidos en los principios de la razón. [...] la idea romántica primero formulada por Herder... imagina a las naciones como totalidades orgánicas, discretas y singulares (inconmensurables entre sí), y organizadas en su interior jerárquicamente⁴. (Palti, 2003, p. 29)

Palti, además de criticar esta antinomia para examinar el origen al concepto de nación (ilustrada versus romántica), menciona que los historiadores del nacionalismo reproducen otras contradicciones como: naciones nuevas y antiguas; nacionalismo con bases estatales e integrativos y nacionalismos mentalmente contruidos y perturbadores.

Por otra parte, Silveira (2007), siguiendo a Breuilly (1990), sostiene que el nacionalismo es básicamente político, debido que opera tanto en la construcción de un Estado propio como en acceder al control hegemónico de él. Asimismo, compartimos con Silveira que esta ideología no se debe considerar solo como parte de un sentimiento o parte de movimientos sociales o políticos leales al Estado o que se requiera de esta estructura para que exista el nacionalismo. Incluso una nación no se restringe a esta unidad política con un territorio delimitado.

La ideología del nacionalismo corresponde a un fenómeno que emerge con la modernidad, puesto que el sentimiento, la conciencia y la identificación nacional son parte de la configuración de Estados Nacionales modernos que, a través de una centralización del poder político, promueven diferentes políticas y flujos de

⁴ Para diferentes autores en la idea romántica nación de Herder se encuentra la preforma de la teoría del régimen nazi de *Blut und Boden*, traducido como “Sangre y Tierra”, cuya tesis central es el origen étnico, la ascendencia (sangre de un pueblo) y el suelo.

comunicación social para cohesionar socialmente a los integrantes de una comunidad nacional.

En términos generales, el nacionalismo tiene múltiples usos para la configuración discursiva de una nación o un Estado – Nación, recurriendo a realidades pasadas, presentes o ficticias, determinadas por un contexto histórico, político, cultural o económico.

Desde esta investigación, asumimos el carácter moderno del nacionalismo, pero incluimos elementos previos a la construcción de los estados – nacionales, donde sus tramas discursivas, independiente de la escenificación de un tiempo histórico, se encuentran en una permanente reelaboración y evolución, pero definidas por particulares propósitos políticos.

2.1 Nación: Entre romanticismo e ilustración.

Desde esta investigación sostenemos que la construcción de la nación en Chile, fuertemente ligada a la conformación del Estado, se fundamenta en ideas del pensamiento ilustrado. No obstante, el período de construcción del Estado – Nación, durante el siglo XIX y conceptualizado como la República Oligárquica, es conducido por la elite criolla, que excluye amplios sectores mediante un accionar político, económico y cultural autoritario. En la invención de la comunidad nacional emergen y conviven narrativas que apelan a un enfoque romántico, que ha funcionado explícita e implícitamente como síntesis o parches culturales para construir el concepto de nación en el Chile contemporáneo.

La revisión de la literatura indica que, entre otras concepciones del nacionalismo moderno, es posible identificar las vertientes francesas y alemanas, que desde nuestra perspectiva han aportado a imaginar y construir la nación. Renan (2000), desde la concepción francesa, sostenía que la nación corresponde a un componente espacial – territorial, definido, limitado y compacto, sin embargo, al mismo tiempo, esta dimensión se relaciona con la idea de una comunidad política – legal con instituciones que regulan objetivos políticos comunes.

La comunidad y su territorio presentan valores y tradiciones comunes, pero a la vez memorias históricas oficiales, mitos y símbolos colectivos. Para Renan la nación requiere de un pasado con una tradición de glorias y frustraciones o sacrificios y vigilias con la finalidad de legitimar el derecho a existir, donde la memoria colectiva tiene una similar relevancia que la voluntad política de la nación.

La nación, como el individuo, es la desembocadura de un largo pasado de esfuerzos, de sacrificios y de abnegaciones. El culto de los antepasados es el más legítimo de todos; los antepasados nos han hecho lo que somos. Un pasado heroico, grandes hombres, gloria –entiéndase verdadera gloria–; he aquí el capital social sobre el que se asienta una idea nacional. (Renan, 2000, p. 65)

En cambio, la tradición alemana ubica el foco de atención en la idea de comunidad de nacimiento, que se expresa en la supuesta supremacía del linaje sobre componentes territoriales o espaciales. Esta concepción, que tiene origen en el movimiento romántico de finales del siglo XVIII, afirma que los integrantes de la nación mantienen vínculos familiares que permiten diferenciarse de otros sujetos. Por consiguiente, la nacionalidad se encuentra definida naturalmente y puede ser denegada a aquellos sujetos que no cumplan con datos mínimos como la lengua y la

sangre. Desde esta perspectiva, la nación se constituye desde un componente afectivo, puesto que quienes pertenecen a ella, deben mantener una relación filial.

Para Herder el concepto de nación se fundamenta en el “espíritu del pueblo o alma colectiva” (*Volkgeist*), heredera de la lengua, tradiciones y símbolos y mitos, que junto a un territorio determinado configuran un *ethos* para diferenciarse de otras naciones. En particular, para Herder la lengua de un pueblo no es solo el alma de ese pueblo, sino que es la única forma de expresión y sobrevivencia de la nación.

Una lengua para Herder, no es únicamente la expresión más característica del espíritu de una nación, sino también la única manera como éste puede manifestarse. La lengua es el camino regio hacia la identidad de la nación; Volk y lengua no se pueden concebir independientemente el uno de la otra. Se pueden perder muchas cosas de la vida del Volk, entre ellas su independencia política, pero si se preserva la lengua, la esencia de la nación sobrevivirá. (Llobera, 1996, p. 225)

En continuidad con las perspectivas anteriores se encuentra la mirada en Ignatieff (1993), citado por Billig (2014), donde realiza una distinción entre un nacionalismo étnico y un nacionalismo cívico. Esta primera vertiente responde a un nacionalismo excedentario y acalorado, cuyos fundamentos se relacionan con los sentimientos de lealtad de sangre. En cambio para el nacionalismo cívico, que emerge de las filosofías universalistas de la Ilustración, la nación corresponde una comunidad de ciudadanos iguales con derechos y unidos por vínculos patrióticos, ya que comparten valores políticos ajenos a componentes de la lengua, raciales o religiosos. Por consiguiente, una sociedad se mantendría unida por la ley, a diferencia del nacionalismo étnico que apela una herencia común. Para Ignatieff la emergencia de un nacionalismo étnico e “intolerante” requiere, como único

antídoto, un nacionalismo cívico que garantice una convivencia pacífica y una lealtad hacia un estado fuerte y equitativo⁵.

Es importante señalar que, partir de esta supuesta clasificación binaria entre nacionalismo “bueno y malo”, se ha intentado presentar una distinción entre las ideas de patria y nación. Al respecto Viroli (1995), citado por Fernández (2000), afirma que se debe diferenciar entre patriotismo republicano y nacionalismo, debido a que, por una parte, el concepto de patria tiene una antigua y extensa tradición en valores, que engañosamente son atribuidas al nacionalismo. Por otra, el patriotismo republicano sería contrario a la tiranía, el autoritarismo o el despotismo, a diferencia del nacionalismo que se opone a la heterogeneidad y a las diversidades culturales y a contaminaciones raciales, entre otros aspectos, que configurarían rasgos de intolerancia, autoritarismo, discriminación o xenofobia.

Para Fernández (2000) el nacionalismo, como fenómeno complejo y elusivo, aún permeabiliza a las sociedades, puesto que, más allá de artificiosas clasificaciones binarias, se ha intentado proclamar que “el nacionalismo tuvo un momento virtuoso y que luego fue apropiado por países inmaduros y que los países maduros y civilizados de occidente están largamente a salvo de ese virus” (p. 19).

⁵ El autor acuña el concepto de patriotismo liberal como respuesta a las posiciones que reclaman una ciudadanía cosmopolita.

2.2 La Nación: Un artefacto cultural moderno.

A diferencia de los enfoques *perennialistas* que ubican el origen de las naciones previamente al nacionalismo, diversos historiadores sostienen que la nación corresponde a la construcción, invención o imaginación de este artefacto cultural moderno (Anderson, 2006; Gellner, 2008; Hall, 1997; Hobsbawm, 2013; Smith, 1995).

Benedict Anderson (2006) en *Comunidades Imaginadas: reflexiones sobre el origen y la difusión del Nacionalismo*, define a la nación como un artefacto cultural, creado por una clase particular con determinados propósitos políticos e ideológicos, siendo una comunidad política *imaginada, limitada y soberana*.

La definición de *imaginada*, para Anderson, se debe a que, de modo independiente al tamaño territorial de la nación, los integrantes de la comunidad experimentan mentalmente un sentimiento de encuentro y comunión, pero desconocen quienes la conforman. Por otra parte, es una comunidad *limitada*, debido a que tiene fronteras finitas, aunque elásticas, que la separan, territorialmente, de otras naciones. Finalmente, es una comunidad *soberana*, ya que la nación, como artefacto cultural, emerge con la clausura del derecho divino en el contexto del pensamiento de la Ilustración y las revoluciones burguesas en el continente europeo, es decir, se relaciona directamente con la construcción de estados soberanos⁶. Anderson asegura que los nacionalismos asumen la imaginación de la nación como elemento basal de esta ideología.

⁶ En párrafos anteriores señalamos que la idea de nación corresponde a un proyecto de la modernidad. Hay otros enfoques, vinculados a una visión genealógica, afirman la existencia de naciones pre-modernas o proto-naciones. La imaginación de la nación en Chile ha recurrido a algunos elementos previos al proceso independentista y a la creación del Estado-Nación.

[...] se imagina como comunidad porque, independientemente de la desigualdad y la explotación que en efecto puedan prevalecer en cada caso, la nación se concibe como un compañerismo profundo, horizontal. En última instancia es esta fraternidad que ha permitido, durante los dos últimos siglos, que tantos millones maten, y sobre todo, estén dispuestas a morir por imaginaciones tan limitadas. (Anderson, 2006, p. 25)

Otro autor que problematiza la nación como una invención moderna es Stuart Hall (1997), que amplía la reflexión de Anderson, puesto que sostiene que este concepto de nación debe ser comprendido como una elaboración discursiva que contiene una estructura de poder cultural. Para Hall esta estructura de poder cultural instala una trama discursiva que tiene por propósito homogenizar la presencia de culturas diferenciadas y separadas que integran un territorio. Para homogeneizar y unificar, y por tanto, suprimir las diferencias, se utiliza tanto la violencia como dispositivos no coercitivos. No obstante, estas diferencias, a pesar del intento de negar las diferencias, tiene componentes de clases, género y étnico, entre otras. Hall afirma que en la construcción de este artefacto cultural moderno se encuentra presente la tradición y herencia colonialista de los centros de poder.

Desde esta investigación compartimos las palabras de Hall, en cuanto a que la construcción de la nación moderna, en el caso de Latinoamérica, tiene una herencia cultural, simbólica y política en las tradiciones colonialistas. En Chile, culminado el proceso de independencia, la construcción del Estado - Nación con sus tramas discursivas, durante los siglos XIX y XX, se orienta a un proceso de homogenización de sus habitantes. Incluso el discurso de las elites, hasta la actualidad, reconoce la presencia de solo una nación, negando la existencia de otras naciones, como la Mapuche. La herencia de la hacienda, ubicada territorialmente en

el Valle Central de Chile, responde a una matriz cultural, política, económica y social, que ha operado hegemónicamente en la construcción de la nación “chilena”.

En Latinoamérica y Chile existe una relación directa entre construcción de Estado y Nación, debido a que convergen aspectos políticos, sociales, culturales y económicos para la invención de la “comunidad nacional”. La estructura de poder cultural que permitió la configuración de la “chilenidad”, durante los siglos XIX y XX, se representa a través de la matriz de la hacienda, que tiene sus orígenes en el período colonial. En los próximos párrafos se aborda la hacienda y el territorio del Valle Central como matrices culturales y simbólicas en la configuración de la nación.

En continuidad con las versiones que indagan la ideología del nacionalismo moderno, Gellner (2008) expresa que el concepto de nación se debe comprender desde dispositivos y narrativas que funcionan a través de un proceso de filtros selectivos de tradiciones; invención de lenguas muertas; restauración de tradiciones olvidadas; instalación de iconografías; reivindicación épica de sujetos subalternos olvidados o presentes, entre otras operaciones.

El nacionalismo engendra las naciones, no a la inversa. No puede negarse que aprovecha —si bien de forma muy selectiva y a menudo transformándolas radicalmente— la multiplicidad de culturas, o riqueza cultural preexistente, heredada históricamente. Es posible que se haga revivir lenguas muertas, que se inventen tradiciones y que se restauren esencias originales completamente ficticias. Pero este aspecto culturalmente creativo e imaginativo, positivamente inventivo, del ardor nacionalista no capacita a nadie para concluir erróneamente que el nacionalismo es una invención contingente, artificial, ideológica. (Gellner, 2008, p. 80)

Las estrategias discursivas de la ideología del nacionalismo se caracterizan por un pensamiento creativo e imaginativo, que incorpora selectivamente múltiples elementos culturales del pasado, reconfigurados, con el propósito de construir un concepto moderno de nación.

Los retales⁷ y parches culturales que utiliza el nacionalismo a menudo son invenciones históricas arbitrarias... El nacionalismo no es lo que parece, pero sobre todo no es lo que a él le parece ser. Las culturas cuya resurrección y defensa se arrojan son frecuentemente de su propia invención, cuando no son culturas modificadas hasta llegar a ser completamente irreconocibles. Pese a todo esto, y a diferencia de cada una de sus formas específicas y de los disparates individualmente diferenciadores que pueda preconizar, el principio nacionalista en sí está profundamente arraigado en nuestra condición actual, no es contingente en absoluto y no se le puede negar fácilmente. (Gellner, 2008, p. 80-81)

En una línea similar Anthony D. Smith (2000) advierte la presencia de las vertientes vinculadas al *modernismo* y *perennialismo* en la construcción de nación, puesto que corresponde a un artefacto o ensamblaje cultural, elaborado por la ideología del nacionalismo, según determinados contextos culturales y económicos. Asimismo este autor considera a la nación como duradera y permanente en tiempo, debido a que se configura a través de una prolongación entre elementos culturales de la modernidad y componentes de grupos pre-modernos o étnicos, a pesar que estos últimos pueden ser escasos o inexistentes.

⁷ La Real Academia Española define *retal* como un conjunto de pedazos sobrante de una tela, piel, entre otros sobrantes.

Para los perennialistas... la nación es inmemorial. Las formas nacionales pueden cambiar y naciones concretas pueden disolverse, pero la identidad de una nación no cambia. [...] La tarea del nacionalista es redescubrir y apropiarse de un pasado sumergido con el fin de construir mejor sobre él. Para el modernista... el pasado es en gran medida irrelevante. La nación es un fenómeno moderno, el producto de las ideologías nacionalistas, expresión ellas mismas de la moderna sociedad industrial. El nacionalista es libre de usar las herencias étnicas, pero la construcción de naciones puede producirse sin la ayuda de un pasado étnico. De ahí que las naciones sean fenómenos de una etapa concreta de la historia y estén insertas en condiciones puramente modernas. (Smith, 2000, p. 206)

Desde nuestra perspectiva, se debe rastrear la conformación de nación en Chile desde ambas narrativas, ya que si bien han operado dispositivos discursivos desde una lógica de homogeneidad, lo pre-moderno/“étnico”, por ejemplo en la figura del mapuche, se ha utilizado como necesidad de uso para instalar una supuesta raza chilena, que prevaleció en corrientes del nacionalismo durante el siglo XIX y las primeras décadas del siglo XX. Por tanto, la nación debe ser examinada no solo como una construcción discursiva de la modernidad, puesto que tiene antecedentes y elementos simbólicos previos y, coincidiendo con Palti, se encuentra en una constante definición y redefinición.

En continuidad con esta línea argumentativa de la invención moderna de la nación, el historiador Erick Hobsbawm (2013) problematiza y niega el origen natural de la nación, ya que es parte de un mito construido por la ideología del nacionalismo que recoge y selecciona elementos culturales para inventar y destruir realidades. Esta construcción discursiva es realizada por una particular clase o elite que controla y hegemoniza un territorio con la finalidad de impulsar un desarrollo productivo y

económico. Reflexionar sobre la construcción, y a la vez la representación de la nación, requiere de un análisis que aborde múltiples condiciones.

Las naciones existen no sólo en función de determinada clase de estado territorial o de la aspiración a crearlo —en términos generales, el estado ciudadano de la Revolución francesa—, sino también en el contexto de determinada etapa del desarrollo tecnológico y económico. [...] las naciones y los fenómenos asociados con ellas deben analizarse en términos de las condiciones y los requisitos políticos, técnicos, administrativos, económicos y de otro tipo. (Hobsbawm, 2013, p. 18)

La afirmación de Hobsbawm recuerda que en los procesos de independencia en Latinoamérica, específicamente en Chile, los señores de la tierra, dueños de las haciendas y que asumen las ideas de la ilustración, se transforman en una oligarquía criolla que elabora una estrategia discursiva de configuración de la nación. Esta imaginación de la nación se realiza desde la matriz política, social y cultural representada en la hacienda del Valle Central a partir del siglo XVI (Bengoa, 2015). Por tanto, afirmamos que la ideología del nacionalismo en Chile opera en las dos vertientes: genealógica y anti-genealógica. En el caso de esta última, como parte de las condiciones políticas, jurídicas, administrativas y económicas en la construcción del Estado- Nación, se expresa en las palabras, citadas por (Bengoa, 2015) de uno de los señores de la tierra, Bernardo O'Higgins⁸:

Por tanto declaro que para lo sucesivo deben ser llamados chilenos y libres como los demás habitantes del Estado con quienes tendrán igual voz y representación

⁸ Discurso de Bernardo O'Higgins al momento de declarar la Independencia de Chile frente a España. La historia oficial, como parte del proceso de imaginación de la nación, ha heroificado, O'Higgins bajo el título de Padre de la Patria.

concurriendo por sí mismo a celebrar toda clases de contratos, a la defensa de sus causas, a contraer matrimonios, a comerciar, a elegir las artes a que tengan inclinación y a ejercer la carrera de las letras y las armas (p. 123).

Históricamente el nacionalismo construye e imagina este artefacto cultural y Hobsbawm (2013), problematizando esta ideología⁹, sostiene que la nación se debe examinar como:

[...] una entidad social sólo en la medida en que se refiere a cierta clase de estado territorial moderno, el «estado-nación», y de nada sirve hablar de nación y de nacionalidad excepto en la medida en que ambas se refieren a él... En pocas palabras, a efectos de análisis, el nacionalismo antecede a las naciones. Las naciones no construyen estados y nacionalismos, sino que ocurre al revés (p.18).

Hobsbawm y Ranger (2002), en *La invención de la tradición*, abordan el tema de la construcción de la nación como parte de tradiciones construidas e institucionalizadas desde las prácticas de grupos gobernantes. Tradiciones que son parte de un proceso que promueve valores y normas con el propósito de generar un vínculo entre pasado y presente, otorgando un significado ritual y simbólico, siendo uno de los principales objetivos de la ideología del nacionalismo.

Estas tradiciones inventadas parecen pertenecer a tres tipos superpuestos: a) las que establecen o simbolizan cohesión social o pertenencia a un grupo, ya sean

⁹ En este punto converge con la afirmación de Gellner sobre las operaciones de la ideología del nacionalismo, en cuanto a que se recogen elementos de las culturas existentes y las configura en naciones, es decir inventa, pero a la vez destruye realidades culturales.

comunidades reales o artificiales; b) las que establecen o legitiman instituciones, estatus, o relaciones de autoridad, y c) las que tienen como principal objetivo la socialización, el inculcar creencias, sistemas de valores o convenciones relacionadas con el comportamiento. (Hobsbawm y Ranger, 2002, p.16)

Estos propósitos de la ideología del nacionalismo se expresan, entre múltiples realidades, en asumir figuras del pasado que permitan la cohesión social, y la instalación de un sistema de creencias para imaginar la comunidad nacional y que Bengoa (2015) ubica al inicio de la República Oligárquica del siglo XIX, a través de una narrativa romántica, asociada a la vertiente *herderiana* de nación.

[...] prácticamente todos los independentistas americanos, habían buscado en el pasado las referencias libertarias necesarias para dar ‘peso histórico’ a sus luchas. En Chile fue fácil encontrar en el ‘araucano’ un antecedente de las luchas contra España. Es por ello que surgió un discurso romántico de mucha importancia en los albores de la Independencia. (Bengoa, 2015, p. 2)

De este modo, las elites producen dispositivos discursivos asociados a la ideología del nacionalismo, que han permitido la conformación del Estado – Nación en Chile a través de simbologías y los relatos históricos, ya sea en clave genealógica o anti-genealógica, correspondiendo a verdaderas operaciones de “ejercicios de ingeniería social” con el propósito de imaginar la nación.

Como parte de la reflexión de la idea de moderna de nación se encuentra el texto *El dios de modernidad: El desarrollo del nacionalismo en Europa occidental*, donde Llobera (1996) sostiene que el capitalismo industrial ha contribuido al surgimiento de la ideología del nacionalismo, debido a que sectores de las clases dominantes, en

determinadas coyunturas históricas, la utilizan para la concreción de objetivos económicos y por consiguiente políticos. No obstante, desde una perspectiva perennialista, Llobera sostiene que el tipo de modo de producción no es el único factor para comprender el surgimiento del nacionalismo en Europa Occidental, ya que hay un legado nacional medieval, es decir existe una tradición pretérita que ha influido en la definición moderna de nación.

Con la idea de nación como herencia medieval queremos indicar aquí un conjunto de elementos históricos – culturales y políticos – que se combinaron a lo largo del milenio medieval para dejar una huella, aunque a veces inconscientes, en la mentalidad colectiva de los de los diferentes pueblos europeos occidentales. ... esta combinación de elementos cristalizó en lo que podemos llamar una nación y que si bien el sentimiento de constituir nación pudo quedar latente en un tiempo posterior [...] siempre podía ser reanimado en tiempos modernos mediante diversos recursos culturales y políticos. (Llobera, 1996, p.19)

En la construcción de la nación moderna, en el contexto europeo, convergen una serie de hechos históricos propios del capitalismo industrial, que han facilitado la difusión y consolidación del nacionalismo. En palabras de Anthony Guidens (1981), citado por Llobera (1996), uno de estos hechos históricos corresponde al vínculo entre capitalismo, imprenta y la mercantilización del tiempo y el espacio, quien además asume la configuración de la nación moderna como un ensamblaje cultural.

[...] la existencia de símbolos y creencias propagados por grupos de élite o sostenidos por muchos miembros de categorías regionales, étnicas o lingüísticas de una población y que implican una comunidad entre ellos, siendo un fenómeno

moderno, concebido como una respuesta a ciertas necesidades y disposiciones... como resultado de la mercantilización del tiempo y del espacio. (Guidens [1981] (Llobera, 1996, pp. 193–194)

Desde la perspectiva de la Teoría Gastronómica de la Nación, Smith (2000) asume el carácter creativo e imaginativo de este artefacto cultural. Este autor asegura que en los dispositivos que intervienen en la producción de la representación de la nación converge una variedad de ingredientes como historia, símbolos, mitos, lenguas, entre otros. Se seleccionan elementos con diferentes orígenes y, por tanto, la configuración de la nación moderna correspondería a un artefacto compuesto y ensamblado con una rica variedad de fuentes culturales. No obstante, el punto central de la tesis sobre la relación entre nacionalismo y nación corresponde a la condición imaginaria de la nación y la presencia ficticia y mítica de elementos unificadores.

[...] la nación es como un ruiñeñor artificial. Es una pieza de ingeniería social. ... los nacionalistas y sus seguidores han juntado los variados ingredientes de la nación - historia, símbolos, mitos, lenguas-... Al hacerlo, es frecuente que seleccionen elementos de orígenes diversos, especialmente si, como tan a menudo sucede en las sociedades modernas, las fronteras del Estado incluyen varias comunidades étnicas. Así, la nación moderna es un artefacto compuesto ensamblado con una rica variedad de fuentes culturales. (Smith, 2000, p 187)

Además, en la construcción y representación del concepto de nación opera una serie de juegos del poder, expresados en un conjunto de instrumentos simbólicos, manipulados por las elites, y que para Smith corresponde a la creación de una “ideología – cultura de comunidad”, que se expresa por medio de símbolos

y mitos emotivos. Transmitidos a través de diversos espacios comunicacionales y que en el marco de esta investigación concierne a los textos escolares de historia como dispositivos que narran la nación.

2.3 Decolonialidad y nación.

Una vez examinadas las principales reflexiones sobre la nación, como artefacto cultural que no solo tiene una genealogía decimonónica, sino que orígenes anteriores, debemos otorgar coherencia a nuestra mirada epistémica para tensionar una de las principales categorías de esta investigación. Es así que desde la perspectiva decolonial refutamos aquellas visiones que sostienen que las “nuevas naciones”, a partir de la configuración de los Estados – Nación, luego de las revoluciones independentistas, la región experimentará una descolonización.

... la colonialidad se refiere a un patrón de poder que emergió como resultado del colonialismo moderno, pero que en vez de estar limitado a una relación formal de poder entre dos pueblos o naciones, más bien se refiere a la forma como el trabajo, el conocimiento, la autoridad y las relaciones intersubjetivas se articulan entre sí, a través del mercado capitalista mundial y de la idea de raza. (Maldonado-Torres; 2007, p.131)

La culminación de la expansión colonial, iniciada en el siglo XVI, y las ideas emancipadoras, basadas en el pensamiento filosófico de la Ilustración y que otorgan sustento teórico tanto al proceso de independencia como a la conformación de los Estado- Nación, no cancelan, al decir de Gómez-Castro y Grosfoguel (2007), por una parte, la división internacional del trabajo entre las metrópolis (centros) y “las provincias” (periferias) y por otra, las clasificaciones y jerarquizaciones étnico -

raciales, realizadas por el colonialismo europeo, puesto que se encuentran plenamente vigente en el siglo XXI.

Asistimos, más bien, una transición del colonialismo moderno a la colonialidad global, proceso que ciertamente ha transformado las formas de dominación desplegadas por la modernidad, pero no la estructura de las relaciones centro-periferia a escala mundial. Las nuevas instituciones del capital global... el Fondo Monetario Internacional (FMI) y el Banco Mundial (BM)... organizaciones militares como la OTAN, las agencias de inteligencia y el Pentágono, todas conformadas después de la Segunda Guerra Mundial y del supuesto fin del colonialismo, mantienen a la periferia en una posición subordinada. (Gómez-Castro y Grosfoguel, 2007, p.13)

Se hace necesario mencionar que, a través de la construcción de imaginarios nacionales y la emergencia de una oligarquía criolla que conduce estos procesos en el siglo XIX, se establecen los cimientos, como denomina Mignolo (2000; 2007), de un colonialismo o colonialidad interna en el contexto de un capitalismo global. En otras palabras, la construcción nación opera en clave colonial a partir de las jerarquizaciones étnicas - raciales que promueven las elites dominantes durante los siglos XIX y XX, y que en la actualidad se expresan, como el caso chileno, en la existencia constitucional de solo una nación chilena, puesto que niega, política, cultural y jurídicamente, el reconocimiento histórico de otras naciones.

... la conciencia criolla se definió con respecto a Europa en términos geo-políticos, en términos raciales se definió su relación con la población criolla negra y con la indígena. La conciencia criolla, que se vivió (y todavía hoy se vive) como doble aunque no se reconoció ni se reconoce como tal, se reconoció en cambio en la

homogeneidad del imaginario nacional y, desde principios del siglo XX, en el mestizaje como contradictoria expresión de homogeneidad. La celebración de la pureza mestiza de sangre, por así decirlo. La formación del Estado-nación requería la homogeneidad más que la disolución y por lo tanto o bien había que ocultar o bien era impensable la celebración de la heterogeneidad. (Mignolo, 2000, p. 68)

Aníbal Quijano (2007) sostiene la presencia de un “colonialismo interno” para simbolizar el poder racista/etnicista que funciona al interior de los Estados-Nación¹⁰. La construcción de los imaginarios nacionales, por parte de las elites criollas en Latinoamérica, se realiza desde una lógica de homogeneidad blanca, durante el siglo XIX, donde se silencian las otredades y que a inicios del siglo XX se remplaza con la construcción discursiva del mestizaje. Sin embargo, en ambos casos, como señala Mignolo (2000), hay expresiones, desde una conciencia blanca, del ocultamiento de la diferencia y la heterogeneidad en la construcción de los Estados-naciones.

La diferencia colonial se transformó y reprodujo en el período nacional y es esta transformación la que recibió el nombre de "colonialismo interno." El colonialismo interno es, pues, la diferencia colonial ejercida por los líderes de la construcción nacional. Este aspecto de la formación de la conciencia criolla blanca es el que transformó el imaginario del mundo moderno/colonial y estableció las bases del colonialismo interno que atravesó todo el período de formación nacional, tanto en la América ibérica como en la América anglo-sajona. (Mignolo, 2000, p. 68)

¹⁰ Al respecto en el capítulo “Pensamiento Decolonial: Problematicación del orden epistemológico” de esta investigación doctoral, citamos a un historiador mapuche y werken, quienes, desde una perspectiva decolonial, critican al Estado chileno por las jerarquizaciones raciales, la presencia de una economía extractiva, como parte de un capitalismo territorial en el Wallmapu y una “colonialidad cultural”.

Para Mignolo (2007), la formación nacional en Latinoamérica durante el siglo XIX, por parte de los criollos blancos, se realiza desde una conciencia en relación a Europa, pero no desde el componente amerindio o afroamericano, puesto que las elites instalan estrategias discursivas que operan en clave de un republicanismo universalista, propias de una nordomanía o eurocentrismo.

[...] han reproducido en los discursos de “nación”, disolviendo las particularidades africanas e indígenas en el universal abstracto de la ‘nación’, que privilegia la particularidad de la herencia europea de los blancos criollos sobre los demás. Pero vemos también la reproducción del universalismo colonial eurocentrado, no solamente en los discursos de derecha sino también en corrientes contemporáneas marxistas y pos-marxistas. (Mignolo, 2007, p. 72)

La conformación decimonónica del Estado – Nación en Chile, y en otros países de Latinoamérica, se realiza desde una colonialidad, debido a que se excluye e invisibiliza, sociológicamente, a la población indígena a través de un proceso de homogeneización de los integrantes de la comunidad imaginada (Quijano, 2007). La constitución de los Estados-naciones no implicó la descolonización de las relaciones sociales y políticas.

La perspectiva decolonial coincide en la problematización de la nación desde el concepto de imaginario, puesto que, al decir de Mignolo (2000), corresponde a “la construcción simbólica de una comunidad (racial, nacional, imperial, sexual, etc.) que se define a sí misma” (p. 34). Es el caso de naciones raciales blancas como en Sudáfrica, durante el régimen de los *boér*; la construcción de una Nación Imperial en España de fines del siglo XV o la imaginación de la Nación Imperio representada por Estados Unidos en las postrimerías del siglo XIX.

La convergencia de elementos simbólicos y reales en la configuración de los imaginarios nacionales actúa de diferentes formas. Mignolo (2007) señala que España, como primera nación moderna imperial, presenta elementos reales en la formación de un imaginario nacional, expresado en la unificación de la península por el Estado; la inquisición; la conquista de Granada y la edición de la gramática castellana en el año 1492. Lo anterior argumenta nuestra posición ecléctica para indagar sobre el “origen” de la nación, puesto que se presentan elementos simbólicos y reales - pasados y presentes-, es decir una mixtura entre un nacionalismo “genealógico” y un nacionalismo moderno que, a través de la construcción discursiva de la nación pretende otorgar cumplimiento a determinados objetivos políticos.

El concepto de nación es examinado por Rama (2005) desde la perspectiva de la Cultura Letrada, puesto que ha operado en la configuración de la ciudadanía, identidades nacionales y en los proyectos modernizadores, durante el siglo XIX y parte del “corto” siglo XX, funcionando por medio de tecnologías de subjetivación, tales como las constituciones, los manuales de urbanidad y las gramáticas de la lengua. El elemento común que otorga legitimidad a estas tecnologías corresponde a la escritura y al respecto Castro-Gómez (2000), siguiendo a Beatriz González (1996), afirma que:

La palabra escrita construye leyes e identidades nacionales, diseña programas modernizadores, organiza la comprensión del mundo en términos de inclusiones y exclusiones. “Por eso el proyecto fundacional de la nación se lleva a cabo mediante la implementación de instituciones legitimadas por la letra (escuelas, hospicios, talleres, cárceles) y de discursos hegemónicos (mapas, gramáticas, constituciones,

manuales, tratados de higiene) que reglamentan la conducta de los actores sociales, establecen fronteras entre unos y otros y les transmiten la certeza de existir adentro o afuera de los límites definidos por esa legalidad escrituraria. (Castro-Gómez, 2000, pp. 148-149)

Es relevante el papel de estas tecnologías de subjetivación, que operan a través de la escritura en la construcción de proyectos nacionales, debido a que establecen los límites de quienes están incluidos y excluidos en la comunidad nacional, representadas en un “nosotros”. Lógica que para Beatriz González lleva a la “invención del otro” y que no solo responde a una representación mental, sino que a la instalación de dispositivos de poder/saber que construyen estas representaciones y, por consiguiente, ocultan realidades e identidades culturales.

Rama (2005) señala que el poder ejercido por los tramados discursivos y prácticos, asociados a la cristianización, alfabetización y colonización, pretendieron una redistribución de las prácticas discursivas orales y escritas en la región. La puesta en escena de la modernidad en América Latina estaría permeabilizada por una concepción eurocéntrica, donde la ciudad letrada establece un sistema binario que divide y clasifica, ya que, por una parte, Europa representa la modernidad y a la civilización, altamente tecnológica con dominio y predominio del pensamiento letrado y por otra, América representaría la tradición y la barbarie.

De esta manera, la escritura [lo letrado], como práctica comunicativa de origen europeo, se transforma para el colonizador, y luego para las elites controladoras del Estado Nación, en un poder que incluye - excluye y que, siguiendo a Foucault, correspondería a un dispositivo de poder – saber, cuyo propósito es el disciplinamiento de las subjetividades y los cuerpos. En otras palabras, un régimen

de significación donde la Cultura Letrada configura el Estado - nación a partir del derecho político y el poder constitucional, que reconoce tres elementos básicos para su existencia: (i) Un pueblo o nación; (ii) Un territorio o espacio físico y (iii) Un poder político soberano.

2.4 Globalización y nación: Nuevas configuraciones.

Revisada la literatura sobre el concepto de nación, desde diferentes prismas, debemos interrogar sobre sus alcances en los actuales procesos de globalización, a partir de cuatro elementos centrales que dan cuenta de un cambio de época: (i) Cambios en el modelo de acumulación capitalista; (ii) Revolución en las tecnologías de la información y comunicaciones; (iii) Fin de los mega-relatos emancipadores y (iv) Proceso de internacionalización de la economía.

Transformaciones que expresan las bases de mutaciones culturales en el contexto del actual capitalismo global. Asimismo, la presencia de un modelo de producción e intercambio de mercancías; una cultura de masas que participa de un universo material y simbólico, ofertada por la híper-industria cultural y una democracia liberal y representativa, como patrón hegemónico de organización política, entre otros aspectos.

Por tanto, es menester tensionar los significados actuales del concepto de nación y en particular su vigencia en el contexto de una modernización de la propia modernidad o una globalización económica y cultural. Latinoamérica comparece a una desestabilización de un particular régimen de significación, concepto que para Cuadra (2008) permite examinar la cultura, esto en el contexto de un mundo

globalizado y la presencia de una hiperindustria cultural, que definen nuevos imaginarios culturales.

La cultura, desde nuestro punto de vista, es un régimen de significación, entendido como un complejo de dispositivos de significación y de comunicación que reconoce dos ámbitos bien diferenciados, a saber: Una “*economía cultural*”, esto es, el contexto tecnoeconómico que marca los límites tecnológicos de lo “posible” y los supuestos económicos que delimitan la producción, trasmisión y recepción de bienes simbólicos. Un “*modo de significación*”, que estatuye los límites del “*sensorium*” y los posibles cognitivos en un momento histórico dado, es decir, delimita lo “concebible”, los confines del imaginario. (Cuadra, 2008, p.5)

Como mencionáramos, estamos ante un nuevo régimen de significación y por consiguiente se requiere revisar los nuevos alcances del concepto de nación, puesto que se encuentra en una permanente reelaboración y evolución. Es la transición desde la Cultura Letrada, vinculada a la construcción del Estado – Nación, a una Cultura Globalizada.

Presenciamos un nuevo régimen de significación que reconfigura el concepto de nación a partir del proceso de *globalización neoliberal* que ha desestabilizado la escenificación de un tiempo histórico vinculado a la Cultura Letrada. Habermas (2000), citado por Rojo (2006), afirma que el Estado Nación ha perdido centralidad, ya que experimenta un vaciamiento de soberanía y que “resulta imprescindible proseguir con la ampliación de las facultades de acción política a nivel supranacional [y se requiere debatir]...acerca del contenido y forma que debieran tener esas estructuras postnacionales...” (p. 154).

Sin duda que la globalización neoliberal ha generado un impacto en los alcances del concepto de nación, ya que afecta el poder político soberano de las naciones, a partir de las directrices de “países centrales”, organismos internacionales financieros y el poder del capital transnacional, que básicamente perjudican a los países del “tercer del mundo”.

El Estado nación fue la respuesta convincente a un desafío histórico: encontrar una equivalencia funcional a las formas de integración social... La globalización... nos pone ante problemas que no tiene solución en el marco del Estado –nación ni en los acuerdos entre Estados soberanos... la soberanía de los Estado-Nación continuará vaciándose de su sustancia y llevará a la construcción y el desarrollo de capacidad de acción política a un nivel supranacional vemos [...] formas de organización supranacionales dando nacimiento a ‘regímenes’ continentales. Habermas [2000] (Rojo, 2006, p.156)

Así, tanto los organismos internacionales como los “regímenes continentales” (USA-Canadá y la Unión Europea) son parte de los factores determinantes para problematizar el concepto de nación en la actualidad, debido a que se encuentra en tensión aquel elemento básico del Estado-Nación, es decir el poder político soberano y que por tanto, desde el prisma de Habermas, se requeriría de una redefinición o un relevo del concepto de Estado - Nación.

Por otra parte, en esta escenificación de un tiempo histórico globalizado, uno de los fenómenos relevantes corresponde a la profundización de los flujos migratorios, que desestabilizan y reconfiguran aspectos del concepto de nación, ya que el territorio delimitado no es una condición indispensable para generar sentimientos colectivos e identificaciones nacionales.

La actual construcción de nación o identidad nacional es un proceso que se despliega más a allá del espacio territorial con un Estado que opera como productor monopolístico del ordenamiento jurídico, ya que, como expresa Bauman (1999), durante el siglo pasado la soberanía legislativa y ejecutiva del Estado moderno se sostenían en un trípode de soberanía militar, económica y cultural. En definitiva, la imaginación de la comunidad nacional, durante el siglo XIX y el “corto” siglo XX, requería un territorio delimitado, sin embargo presenciamos un proceso de desterritorialización cultural de la nación.

Dicho lo anterior, al problematizar la construcción discursiva de la nación en la actual escenificación cultural y política internacional, se debe vincular al flujo de capitales, información, mercancías y personas. Desde una perspectiva decolonial, el sistema/mundo o capitalismo global ha provocado mutaciones y cambios culturales a nivel planetario, que impactan en la forma de comprender la nación, debido a que las nuevas realidades económicas, políticas, culturales, mediáticas y simbólicas configuran tramas discursivas de nuevos regímenes de significación para interpretar este artefacto cultural.

El carácter cambiante y dinámico de la nacionalidad no era... extraño al concepto genealógico. Sin embargo, el tipo de devenir por el que se constituye la nación ya no sería concebido como una mera evolución, es decir, no se enmarcaría más dentro de los moldes de ciertas determinaciones objetivas primitivas... sino sería auténticamente constructivo de los sentimientos de nacionalidad... Las adscripciones nacionales se definirían y redefinirían constantemente. (Palti, 2003, pp. 86-87)

2.4.1 Nación, globalización y giros comunicacionales

Para el análisis de la relación entre globalización y nación se hace necesario examinar las escenificaciones culturales¹¹ a nivel local y mundial, es decir, además de los elementos políticos y económicos que inciden en la configuración de la comunidad nacional, aquellos aspectos simbólicos y mediáticos relacionados con un giro comunicacional, expresados en narrativas mediáticas que participan en la conformación de este artefacto cultural. La reflexión exige de modelos que incorporen dimensiones culturales y comunicacionales, pero en especial el papel que desempeñan los lenguajes mediáticos en las nuevas formas de imaginación o configuración de la comunidad nacional.

En el marco de la tesis del giro comunicacional en la región, García Canclini (1995) identifica al menos tres fenómenos que permiten comprender, por una parte, el actual escenario cultural en Latinoamérica y por otra, la construcción de identidad nacional durante las últimas décadas.

El primer fenómeno, para García Canclini, se relaciona con un eventual debilitamiento gradual del proyecto cultural moderno del siglo XX, que se suma a una crisis del concepto de autonomía artística y que en la región ha implicado la emergencia de una heterogeneidad cultural que, durante la construcción de Estado – Nación, fue excluida, controlada o representada como anómala. A pesar que efectivamente la construcción de nación e identidad nacional, como políticas de Estado, promovían la idea de una comunidad homogénea, con exclusión de la diferencia, debemos precisar que siempre han estado presente múltiples expresiones

¹¹ Subercaseaux parte del concepto de “escenario cultural” según las aproximaciones de Raymond Williams, quien señala que la cultura corresponde a la totalidad de la vida.

culturales identitarias, pero en esta nueva escenificación política-cultural en la región, el mercado y las comunicaciones han actuado como mecanismos para configurar y profundizar nuevas identidades culturales.

No obstante, comparecemos ante un nuevo dispositivo disciplinario de dominación que correspondería a la razón travestida de posmodernidad (Richards, 2010). Es la modernidad cultural transformada en una razón de “diversidad” - lógica filosófica del neoliberalismo - que se reconoce como un multiculturalismo “humanista” o liberal. Desde nuestro prisma hay un tránsito hacia un nuevo tipo de institucionalidad con propósitos unificadores y disciplinadores.

Así como se transfiere a las empresas privadas amplios sectores de la producción, hasta entonces bajo el control del poder público, se sustituye un tipo de hegemonía, basado en la subordinación de las diferentes clases a la unificación nacionalista del Estado por otro en el que las empresas privadas aparecen como promotores de la cultura de todos los sectores. (García Canclini, 1995, p. 229)

Desde la reflexión decolonial se exhorta a la cautela por la seducción que provoca la “crisis” de las centralidades, debido a que tolera y “acepta” la idea de alteridad como parte de un repertorio oficial, pero que funciona como razón-dispositivo de dominación de las diferencias. Por tanto, el esquema metrópolis-periferia persiste con subterfugios decorativos y ornamentados, ya que la crisis de centralidades se disemina en particularismos, minorías, micro prácticas políticas-culturales, entre otras, que tensionan los “exocentros”. Sin embargo, la metacategoría de lo indiferenciado genera singularidades que se hacen irreconocibles entre sí. La capacidad del discurso y práctica de la postmodernidad

es defender la desestabilización del otro, integrando sus manifestaciones en un derrotero para nivelar diferencias y reabsorber contradicciones.

En el segundo fenómeno, García Canclini revela que los nuevos escenarios culturales en la región impactan en las formas de configuración de la Nación a partir del impulso y desarrollo de las comunicaciones de masas¹². Efectivamente, la revolución de las comunicaciones ejerce un papel fundamental en la producción de sentidos e incluso los medios de comunicación debilitarían, eventualmente los Estados Nación, generando una suerte de cultura popular internacional¹³. Esto vinculado a aquellas construcciones ideológicas que han sentenciado, además del fin de la historia o la cancelación de los metarrelatos, la pérdida de soberanía de los Estado Nación¹⁴. Sin embargo, aún en esta nueva escenificación política - cultural a nivel internacional, determinados Estados Naciones discuten, reivindican y apelan a la construcción de proyectos nacionales.

Por último, el tercer fenómeno corresponde a la nueva escenificación cultural internacional que conecta globalización y neoliberalismo. El autor de *Cultura Híbridas* expone una serie de consecuencias generadas a partir de los fenómenos aludidos y que corresponderían a: (i) Transnacionalización de la cultura¹⁵; (ii) Crisis

¹² Subercaseaux advierte que García Canclini, hacia 1995, no considera, como parte de este giro comunicacional, el uso de Internet. Otorga este crédito a José Joaquín Brunner, quien opera claramente desde claves propias de la posmodernidad y multiculturalismo.

¹³ Este punto será desarrollado en párrafos posteriores a partir del concepto instalado por Ortiz referido a la presencia de una Memoria Popular Internacional.

¹⁴ Los organismos internacionales como el Banco Mundial y el Fondo Monetaria Internacional y sus políticas neoliberales, generaron una pérdida de la soberanía políticas en los Estados nación en Latinoamérica.

¹⁵ Presencia de lo global por sobre lo local y que se ha conceptualizado como el sistema- mundo o capitalismo global.

de conceptos de nación, nacionalismo e identidad nacional¹⁶ y (iii) Emergencia de nuevas e híbridas identidades¹⁷.

Para García Canclini una primera consecuencia, que, aparentemente tensionaría la construcción de nación a partir de las actuales narrativas mediáticas, concierne a la presencia de un proceso de desterritorialización de la producción de bienes simbólicos. Estaríamos ante la pérdida de legitimidad de la producción que operaba en el “plano o territorio local” asociado a proyectos o megarelatos de nación, clases y étnicos. Como parte de este proceso de desterritorialización de producciones locales, se presenta una circulación de la producción de bienes simbólicos entre centro-periferia-centro.

Descrito lo anterior, efectivamente se constata la presencia de una transnacionalización de la cultura, pero principalmente con una dirección hegemónica desde el “centro” a la periferia. No existe una relación recíproca, como señala García Canclini, debido a la presencia, por ejemplo, de la aparente hegemonía de cadenas internacionales como CNN, pero que en la actualidad es disputada por nuevos medios, que apelan y reivindican, como pretensión de un mundo multipolar, otras narrativas y producciones simbólicas “locales”¹⁸.

¹⁶ Referido a la pérdida de legitimidad de las antiguas reivindicaciones nacionalistas, regionalistas y étnicas.

¹⁷ El autor advierte la presencia de una crisis de las identidades tradicionales vinculadas a un territorio y una lengua común.

¹⁸ Hacemos referencia a TELESUR; Russia Today (RT) o Hispan TV, que, como grandes relatores mediáticos, conflictúan los relatos políticos-ideológicos hegemónicos que exigen el fin de “lo local y provincial”.

En segundo lugar, contradecimos el supuesto de que la producción local ha perdido legitimidad: (i) Proyecto Nacionales en Venezuela; Ecuador¹⁹; la Argentina y los gobiernos de Kirchner y Fernández; Bolivia y el propio Brasil²⁰; (ii) El relato político nacional venezolano, con múltiples errores, que reclama un proyecto de clase - nación; (iii) La emergencia de un proyecto plurinacional (Bolivia) y (iv) Los proyectos de reconstrucción de la nación Mapuche en Chile y Argentina por parte de movimientos autonomistas.

Siguiendo con nuestra línea argumentativa, refutamos algunos de los presupuestos de García Canclini sobre desperfilamiento de las identidades nacionales, a partir de la transnacionalización de la cultura, dado que en América Latina se han desencadenado, durante los dos últimos decenios, procesos que impulsan, con aciertos y contradicciones, proyectos de desarrollo y configuración de nuevas identidades nacionales.

Incluso las actuales objeciones al interior de la Unión Europea, que desde mirada diametralmente opuesta, reclaman y reivindican el concepto de nación. Es el caso, por un lado, de los euroescépticos²¹ de Francia con la eternas segundas vueltas electorales del Frente Nacional de Marine Le Pen; el Reino Unido y el llamado Brexit; los triunfos electorales de la extrema derecha en la Europa del Este o el propio Estados Unidos con Donald Trump y su nacionalismo.

¹⁹ Hacemos referencia al gobierno del ex presidente Rafael Correa.

²⁰ En particular los gobiernos del Partido de los Trabajadores bajo la presidencia de Lula y Dilma Rousseff.

²¹ Corresponden, por una parte, a grupos de diferentes países que apelan a un nacionalismo vinculado al racismo y xenofobia. Por otra, un nacionalismo que expresa una crítica a la hegemonía de Alemania al interior de la Unión Europea.

Estamos ante el surgimiento de nuevas identidades, como sostiene García Canclini, pero que fueron ocultadas y homogenizadas por la ideología del nacionalismo moderno y que actualmente reclaman por su reconocimiento histórico. Debemos precisar que esta multiplicidad de identidades culturales que emergen a partir de un giro comunicacional en nuevas escenificaciones culturales, no han impedido la generación de proyectos colectivos, a pesar de la denominada fragmentación de las identidades, según los discursos de la postmodernidad.

2.5 Desterritorialización e identidades nacionales

En continuidad con nuestra argumentación, la mirada de Rossana Reguillo (2002) permite comprender la actual construcción nacional en el contexto de los procesos de globalización y en particular desde la tesis del giro comunicacional. Esta autora, a través del texto *El Otro Antropológico. Poder y Representación en una Contemporaneidad Sobresaltada*, citando a Appadurai (2001), señala que el proceso de globalización produce nuevas formas de culturas locales como parte de los sucesos epocales asociados, entre otros aspectos, a la circulación global de textos y procesos migratorios que reconfiguran los imaginarios nacionales. Para Reguillo lo relevante de las actuales producciones y reconfiguraciones, como fenómeno cultural, es la transformación del imaginario nacional de herencia colonial para dar paso a la articulación de un imaginario nacional desde lo global, que manifiesta una reconfiguración del concepto de nación.

Entonces, si hay un tránsito de imaginarios nacionales coloniales a globales, ¿cómo comprender el concepto de nación? Para la autora este nuevo escenario global permite que las diferencias se “hagan” visibles desde otras perspectivas,

específicamente como una “diferencia situada”, es decir, como sostienen García Canclini o Appadurai, las identidades nacionales adquieren significado en un espacio/lugar, posibilitando establecer los límites/fronteras de ella (diferencia).

[...] pensemos.... en las fronteras nacionales como el ‘lugar’ más paradigmático de establecimiento de la diferencia, ser “argentino”, “mexicano”, “uruguayo” es simultáneamente afirmar una identidad y desmarcarse con respecto a otros. Y hoy día, pese al mantenimiento de las líneas divisorias entre naciones y pese también a los brotes neonacionalistas a todo lo largo y ancho del planeta, la frontera nacional como espacio de “estabilidad” para marcar y desmarcar la identidad es sumamente precario. (Reguillo, 2002, p. 187)

Reguillo afirma que las fronteras nacionales actualmente son precarias, pero se instalan dos fenómenos sustanciales para comprender la idea de imaginación - construcción - de la nación.

Un primer fenómeno corresponde a la yuxtaposición de esferas, que conforman un espacio público desde lo local, regional, nacional y global. Estas superposiciones de entramados discursivos operan en la esfera nacional (lo interno), pero que rechazan (agendas) aspectos de importancia estratégica en la esfera de lo global²² (lo externo). Una de estas referencias corresponde, por ejemplo, a las demarcaciones que se expresaron en el conflicto entre el gobierno colombiano y estadounidense en relación a las solicitudes de extradición de personas vinculadas a la comercialización a gran escala, de drogas ilícitas.

²² Esta agenda internacional, como señala Reguillo, por ejemplo, se relaciona con la figura de los extraditables y que traspasó las relaciones entre ambos países, ya que activó, por una parte, un nacionalismo tanto en actores gubernamentales como civiles y, por otra, visibiliza la dimensión global del crimen organizado y las estrategias para combatirlo.

Reguillo señala que esta estabilización simbólica del espacio público nacional es reconfigurado con los procesos migratorios, producto de los procesos de globalización y que denomina “migración del sentido”, debido a que el desplazamiento de personas implica transformaciones en las representaciones de identidades, por medio de discursos y narrativas que transmiten ideas, valores, creencias, ideologías, entre otros, como parte de los flujos materiales y simbólicos del espacio público expandido. En otras palabras, además de articular territorios, se desbordan las identidades nacionales, étnicas o lingüísticas, es decir son leales a la comunidad imaginada de origen, pero aceptan aquellos aspectos de la comunidad nacional de adopción.

El segundo fenómeno se refiere a la emergencia de “nuevos otros” y por consiguientes nuevas categorías para nombrarlos. Desde el espacio público expandido (global) se construyen nuevas representaciones sobre la otredad. Reguillo señala que uno de los arquetipos correspondería a la construcción de un otro terrorista como amenaza a la estabilidad global: un salvaje interno y externo.

¿Pero en el caso chileno cómo funciona esa representación (invención) de un otro externo? Las tramas discursivas para representar “nuestro- sistema”, en el contexto de una escenificación de un tiempo histórico neoliberal, contienen múltiples exageraciones semánticas. A partir de los gobiernos post-dictatoriales se instalan narrativas nacionales o maestras con exageraciones semánticas que representan a Chile como “El jaguar de Latinoamérica”; “modelo a imitar”; “una nación con orden y estabilidad política”, entre otras exageraciones semánticas que examinamos en el capítulo que aborda el nacionalismo en las últimas décadas del siglo XX.

Otro ejemplo de narrativa nacional se vincula al ingreso de Chile a la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE). La membresía otorgada a Chile el año 2010, como primer país sudamericano en integrar este organismo, posibilita instalar relatos que lo sitúan en un “club exclusivo de naciones”, puesto que hay “un reconocimiento de dos décadas de estabilidad democrática y políticas económicas y sociales sólidas” (Ministerio de Relaciones Exteriores de Chile, 2015). Narrativas nacionales que representan a “nuestro sistema político, económico y social” diferenciado de “otros externos” que no han logrado la racionalidad, estabilidad, gobernanza y desarrollo económico. A diferencia de la “agendas populistas” e irresponsabilidades en políticas monetarias y económicas de estos “otros externos”, puesto que “nuestro sistema” es un oasis en el concierto Latinoamericano”²³.

El paisaje mediático reconfigura (descentra) los espacios para pensar un “nosotros” [desarrollado + expandido], que pertenece al relato de la OCDE, diferenciado de “otros” [retrasados + localizado]. La construcción de un “nosotros” que se habla asimismo desde una forma de vida que glorifica “nuestro sistema”, transformándose en hábitos de lenguajes rutinarios.

²³ Piñera, dos semanas previas al estallido o revolución social del 18 de octubre de 2019, en una entrevista televisiva señala, ante la realidad de la región, “... mire lo que pasa en América Latina, Argentina y Paraguay en recesión, México y Brasil estancados, Bolivia y Perú con una crisis política muy grande. Colombia con este resurgimiento de las FARC y de las guerrillas... Nuestro país es un verdadero oasis con una democracia estable”.

2.6 Cultura de masas; publicidad e identidad nacional.

¿Hasta dónde se desestabiliza la idea original de la comunidad imaginada, al decir de Anderson, como parte del proyecto original de la modernidad, ante la presencia de una cultura mundial o procesos de globalización cultural? Dicho de otro modo ¿Estas narrativas mediáticas perturban el concepto de nación en una escena de producción y recepción de una cultura de masas y global?

Una posible respuesta se ubica en el artículo *Mundialización y Cultura* de Renato Ortiz (2004), quien reflexiona, desde una mirada heterodoxa, sobre el intrínquilis entre cultura mundial y cultural nacional. Ortiz afirma que la cultura nacional se encuentra incólume ante los procesos de mundialización, debido a la presencia de una memoria nacional, en quienes habitan el territorio delimitado de la comunidad nacional, que constituye una partida de nacimiento con contenidos materiales y simbólicos propios del nacionalismo, y que opera en la escena internacional.

[...] la memoria nacional concede un certificado de nacimiento para los que viven dentro de sus fronteras. Se hizo todo un esfuerzo para que ocurriera eso. La lengua oficial, la escuela, la administración pública, la invención de símbolos nacionales (bandera, conmemoraciones de la independencia, héroes, etc.) actúan como elementos que propician la interiorización de un conjunto de valores compartidos por los ciudadanos de un mismo país. (Ortiz, 2004 p. 202)

Por otra parte, Ortiz problematiza los contenidos materiales y simbólicos de la cultura letrada en la construcción de nación, en vista que el consumo de bienes materiales y simbólicos participa tanto de la configuración de una memoria nacional

como de identidades nacionales. Los procesos de industrialización, urbanización, los grandes negocios, junto al *marketing* y la publicidad, participan de la difusión y consumo de productos en las primeras décadas del siglo XX en Estados Unidos.

En otras palabras, en la actual escenificación de este tiempo histórico de globalización neoliberal, la producción de mercancías y el consumo impactan en la esfera de la cultura y formación de identidades. Este cambio cultural se expresa en acceder a las mercaderías de manera autónoma al valor de uso de consumo, fisurando el pensamiento puritano y racional asociado, como denomina Ortiz, a “una vida simple y frugal”. Más aún, la producción de mercadería en Estados Unidos y la llegada de una sociedad industrial – urbana afectó la tradición y los lazos de solidaridad.

La publicidad desempeña un rol de cohesión nacional, debido a que se transforma, según Ortiz, en un relato pedagógico de la modernidad, que actúa en la producción de subjetivación, y en particular, en la imaginación de la comunidad nacional. La publicidad ha operado, antes y ahora, como una narrativa mediática para la configuración de una identidad nacional²⁴.

A través de la publicidad, el consumo adquirió un tono nítidamente cultural. Con la retórica empresarial y gubernamental, él asume la apariencia ideológica del nacionalismo y del *patois* democrático. El típico norteamericano de masa nace de los deseos masificados en respuesta a la producción capitalista. La industria requería

²⁴ La argumentación de Ortiz es que para las personas de negocios la producción de masas permite la educación del pueblo, es decir consumo y configuración de la nación se encuentran profundamente conectados. Por tanto, la publicidad corresponde a un acto pedagógico tanto para aprender para el consumo como para reforzar la unidad nacional.

por tanto una individualidad de masa correspondiente, denominada civilizada y americana, herencia que se encontraba en el mercado. Ewen, [1976] (Ortiz, 2004, p. 205)

La reflexión anterior permite otorgar una importancia a las narrativas mediáticas que intervienen en la construcción de unidad e identidad nacional a través de las “mercancías” que produce la industria cultural. La diversión mediática es parte de las mercancías producidas para homogeneizar y cohesionar social y culturalmente a una sociedad, operando de modo similar a la escuela u otras instituciones productoras de subjetividades.

Durante siglos consideramos las escuelas como agentes de la unidad nacional de una población heterogénea, inculcando en los niños, mientras van creciendo, conceptos comunes, doctrinas, actitudes, sentimientos. Pero las historietas, consideradas más bien una diversión, vienen haciendo eso continuamente y en mayor medida de lo que lo hacen la escuela o la prensa. (Ortiz, 2004, p. 205)

En definitiva, Ortiz sostiene, a propósito de la realidad estadounidense, que hay un conjunto de simbologías asociadas a la industria cultural y al mercado de la entretención que actúan como ingredientes gastronómicos, siguiendo la tesis de Smith (2000), en la configuración de una identidad y memoria nacional.

Desde el *art pop* y su iconografías se configura la identidad nacional a través de las narrativas mediáticas del consumo, promovidas por la industria cultural y la publicidad, comprobando la relación entre construcción de memoria nacional y consumo expresados en “Los temas de las pinturas de Rosenquist —Cadillac, Marilyn Monroe, Joan Crawford—, de Wesselman —Kellogg’s Corn Flakes, Coca-

Cola, latas Del Monte —, de Warhol —Pepsi-Cola, Dic Tracy, Popeye...” (Ortiz, 2004, p. 206).²⁵

En resumen, debemos señalar que en la actual escenificación cultural internacional, siguiendo la tesis de Palti (2003), el concepto de nación no es estático, dado que se encuentra en un permanente cambio, reconfiguración y evolución. Como señaláramos, los flujos migratorios reconfiguran el sentido de la nación, debido a que el territorio delimitado, según la definición de Anderson, no es exclusivo en la construcción identidad nacional, puesto que al desterritorializarse, se instalan producciones que reclaman por una identidad nacional. Asimismo, desde la tesis del giro comunicacional, junto a las narrativas mediáticas y la producción de la industria cultural, se transforman en herramientas conceptuales relevantes para comprender los actuales procesos de reconfiguración del concepto nación.

2.7 Los Estados-naciones consolidados y recordatorios cotidianos del nacionalismo.

En párrafos anteriores señalamos que la memoria nacional otorga un certificado de nacimiento a quienes habitan el territorio que conforma la comunidad y que contiene una lengua, valores, creencias símbolos patrios, instituciones educativas e incluso el consumo y narrativas mediáticas, entre otros elementos que

²⁵ Ortiz menciona que Disneylandia, Hollywood, Superbowl y Coca-Cola constituyen el espejo del auténtico *american way of life* como parte de esta relación entre consumo cultural y nación, pero apelando a elementos de la tradición. Para el autor algunas vertientes de la ideología del nacionalismo corresponderían a los cuentos de los hermanos Grimm en Alemania, producción de artesanía en América Latina o las costumbres milenarias en Japón.

cohesionan una sociedad (Ortiz, 2004). Del mismo, siguiendo a Palti (2003), afirmamos que el concepto de nación tiene un carácter cambiante y dinámico, por tanto las adscripciones nacionales se redefinen permanentemente.

Dicho lo anterior, durante los últimos años han emergido nuevas revisiones del concepto de nación. Al respecto Billig (2014) aporta el concepto de nacionalismo banal o nacionalismo cotidiano para comprender la formación de identidades nacionales. El autor señala que la ideología del nacionalismo, que actúa en la vida cotidiana por medio de hábitos y rutinas, instala la idea de que las naciones consolidadas, que responden a los Estados que confían en su continuidad, configuran y transforman en natural las identidades nacionales que se deben recordar cotidianamente y, por consiguiente, naturalmente se recuerdan.

En las naciones consolidadas parece “natural” suponer que el nacionalismo es una reacción acalorada que, por lo general, es patrimonio de los otros. Esta suposición “nos” permite olvidar “nuestro” nacionalismo. Si queremos acordarnos de nuestro nacionalismo debemos distanciarnos de lo que parece ser el sentido común. (Billig, 2014, p. 71)

De este modo, en la construcción de la nación o imaginación de la comunidad, sea desde una perspectiva genealógica o moderna, operan dispositivos que seleccionan u omiten realidades, acontecimientos o personajes. Los estados consolidados a través de las políticas oficiales de memorias definen, por medio de una dialéctica, aquello que debe ser recordado y olvidado.

De esta manera, Billig, citando a Renan, afirma que el olvido es indispensable para inventar las naciones y, por consiguiente, que los recuerdos de la memoria

colectiva implican olvidos colectivos. Los recordatorios de la nacionalidad, en los estados consolidados, son múltiples, cotidianos e imperceptibles, lo que Billig denomina “reproducción banal del nacionalismo”.

... la identidad nacional de las naciones consolidadas se recuerda porque está inscrita en las rutinas de la vida que, a su vez, recuerdan o “enarbolan” la nacionalidad constantemente... estos recordatorios o “enarbolamientos” son tan numerosos y forman una parte tan habitual del entorno social que operan inadvertidamente, no de forma consciente. Al no percibirse como recuerdo, el recuerdo queda olvidado de forma efectiva. Estos recordatorios de la nacionalidad raras veces son detectados por nuestro flujo de atención diaria, pues los ciudadanos pasan apresurados junto a ellos, dedicados a sus quehaceres cotidianos. (Billig, 2014, p. 72-73).

La mirada de Billig sobre los recordatorios banales o rutinarios de la nacionalidad, permite reflexionar sobre aquellas posiciones que explican el nacionalismo solo como “un sentimiento emocional e irracional... un problema o una situación enfermiza que es un excedente del mundo de las naciones. La irracionalidad se proyecta sobre otros” (p.73). Dicho de otro modo, la racionalidad de “nuestro sistema”, diferenciado de un “otro” (Van Dijk, 2009), no responde únicamente a un nacionalismo esencialista, puesto que, como afirma Billig, “Solo se consideran ordinariamente ejemplos de nacionalismo las banderas que se ondean con pasión. Las banderas rutinarias, las banderas de “nuestro” entorno, escapan de la categoría de nacionalismo” (p. 74).

De esta manera, el nacionalismo estaría supuestamente asociado a un sentimiento emocional carente de racionalidad, que nos es propio de un Estado

nación consolidado y sería solo un excedente en el orden internacional. Esta irracionalidad sería el discurso de otros, que enarbolan, apasionadamente, banderas “calenturientas”.

Por consiguiente, es necesario interrogar si efectivamente ha desaparecido el nacionalismo en los Estados consolidados o solo corresponde a una ideología de grupos extremos, leales al estado o separatistas. Al respecto la perspectiva de Billig, y los recordatorios cotidianos del nacionalismo, advierte que en los estados consolidados se establecen determinadas rutinas y simbologías que pasan inadvertidas en la vida cotidiana. Es así que Peris (2002), recurriendo a Edensor (2002), señala la presencia de un nacionalismo cotidiano (*everyday nationalism*) que tiene por finalidad suprimir o reducir los efectos tanto políticos como ideológicos que administran y regulan los comportamientos colectivos. El autor afirma que para evitarlo:

[...] conviene tener muy presentes las estrategias para dar forma a las identidades nacionales y la nación sobre todo en el terreno de la vida cotidiana, los hábitos y las rutinas. Tradicionalmente, se ha dado forma a la nación y la identidad nacional a partir de unos referentes espaciales y temporales. Como Jano, la nación contaba con dos caras, una para mirarse al pasado y la otra para proyectarse al futuro. (Peris, 2011, p. 400)

Es así que, como señalamos en párrafos anteriores, en la actual escenificación de un tiempo histórico de globalización neoliberal, expresada en un flujo de mercancías, capitales, personas o bienes simbólicos, las identidades se encuentran en una permanente reconfiguración, entre ellas las formas de sentimientos y adscripciones colectivas.

No obstante, a pesar de esas reconfiguraciones y el intento de los Estados consolidados por reducir la ideología del nacionalismo, este se mantiene, puesto que, si bien se alejan de las pasiones y exaltaciones del pasado, se acusa a otros portadores de estas banderas. Billig examina, por medio de los conflictos entre Irlanda del Norte y el Reino Unido, el papel de los medios de comunicación británicos en la calificación a “otros” (irlandeses) como nacionalista. Sin embargo, no utilizan el apelativo de nacionalista para nombrar al estado nación británico (nosotros), dado que se asociaría a grupos “extremos”. Una situación similar se advierte en el conflicto entre la españolidad y la catalanidad, debido a que estos últimos son clasificados como nacionalistas.

En el campo de fuerza semántica al uso, al término “nacionalista” a menudo parece ejercer una tracción magnética sobre el adjetivo crítico “extremo”. El vínculo lleva implícito que quienes desean cambiar el mapa político de las naciones son poseedores de un excedente de fervor injustificado, al que se debe identificar como nacionalista. (Billig, 2014, p.89)

Entonces, si no eres parte de las tramas discursivas del nacionalismo debido a que es una cualidad de otros ¿Qué es el nosotros, en un contexto en que no se exhiben banderas apasionadamente? Al respecto Billig intenta resolver esta interrogante problematizando el concepto de patriotismo en Estados Unidos, puesto que estas lealtades a la comunidad nacional no serían parte de la emocionalidad e irracionalidad del nacionalismo. Los estados consolidados requieren reducir las consecuencias políticas e ideológicas del nacionalismo. Las lealtades estadounidenses son representadas como valores patrióticos, alejadas de los excedentes calenturientos de esta ideología. Al respecto Billig critica a quienes sostienen que el patriotismo tiene un carácter defensivo, ya que se fundamenta “en

el amor al propio país, mientras el nacionalismo adquiere unos tintes de agresividad que lo convierten en una de las principales causas de las guerras” (p.102).

Las banderas del nacionalismo no requieren solo de épicas sacrificiales de héroes, altares de la patria y el flujo de la sangre de la nación. En los estados consolidados no funciona permanentemente un nacionalismo “hot”, calenturiento o exuberante. Desde nuestro parecer, siguiendo a Van Dijk (2009) se utilizan recursos léxicos-semánticos del Nosotros (positivos) y los Otros (negativos). Conceptos como racionalidad, modernización, desarrollo económico, estabilidad política, entre muchos, se transforman en banderas rutinarias y habituales para enaltecer “nuestro sistema”.

En el caso de los libros de textos de enseñanza de la historia, como dispositivo de uso cotidiano y habitual para comunicar narrativas nacionales, no solo se presentan tramas discursivas relacionadas a un nacionalismo exuberante o acalorado, que ondean y exhiben banderas apasionadas, propias de movimientos leales al estado, extremos, separatistas o fascistas, y que los estados nacionales consolidados definen como una etapa superada, ya que, al decir de Billig, se instala la idea de que el nacionalismo ha desaparecido. Esto recuerda la tesis de Palti (2003), en cuanto a que el concepto de nación se encuentra en constante reconfiguración y reelaboración.

La retórica “nos” distancia de “ellos”, distancia “nuestro” mundo del “suyo”. Y se supone que “nosotros”, el autor y los lectores a quienes se dirige, pertenecemos a un mundo razonable, al grado cero del nacionalismo... el nacionalismo es ordinaria e implícitamente patrimonio de otros [...] “Nuestro” nacionalismo queda olvidado cotidianamente, pues no se le nombra como nacionalismo. El nacionalismo en

general se proyecta sobre los demás. Pero, una y otra vez, no solo parece regresar “su” nacionalismo: el “nuestro” también. (Billig, 2014, p.91)

En los estados consolidados la identidad nacional se debe examinar desde aquellas tramas discursivas que expresan enarbolamientos rutinarios y cotidianos. Discursos y narrativas que representan formas de vidas para reforzar la identidad nacional. Hábitos de lenguajes cotidianos que comunican y glorifican a “nuestro sistema”, que permite diferenciarnos “de ellos, los otros o los extranjeros”, es decir la identidad nacional se configura con nuevos lenguajes, que refuerzan “nuestro destino”, “nuestra forma de vivir”, “nuestra economía” o “nuestra cultura”.

El pensamiento nacionalista comporta algo más que el comportamiento con un grupo y con cierto sentido de la diferenciación de otros grupos. Concibe a “nuestro” grupo de una forma en particular. Al hacerlo, da por sentado ideas acerca de la nacionalidad... Lleva implícita toda una forma de pensar en el mundo. Pese que parece una forma de pensar corriente y habitual, contiene presuposiciones místicas que se han convertidos en hábitos de pensamientos. (Billig, 2014, p.109)

Desde los Estudios Críticos del Discurso autores como Van Dijk (2009) proponen las perspectivas de diferenciaciones semánticas entre un “nosotros” y un “otros” para analizar narrativas sobre identidades nacionales. Para Billig el “nosotros nacional” corresponde a una imaginación de nosotros mismos desde “nuestra particularidad”. Es así que estas particularidades del nosotros permiten validar la indagación de las narrativas nacionales, puesto que operan con un código universal.

“Nosotros” tenemos una historia, una identidad y una bandera, exactamente igual que la de todos los demás “nosotros”. En esto, nosotros (cualquiera que sea el “nosotros” nacional que se proclame) hablamos (o nos imaginamos a nosotros mismos hablando) un código universal de la particularidad. Esta mezcla de universalidad y particularidad permite a las naciones proclamarse a sí mismas como naciones. (Billig, 2014, p. 127).

Desde esta investigación sostenemos que los libros de textos de historia, como instrumentos de comunicación social, tienen por finalidad narrar la nación por medio de una dialéctica entre memoria y olvido. Como señala Billig, en la narración de la nación se presentan relatos en competencias, puesto que diferentes grupos disputan el poder para hablar por la nación, presentando una voz particular y oficial, que funciona como la voz de la comunidad, pero definiendo la historia de otros internos o externos.

3. Libros de Textos de historia: Dispositivos comunicacionales de la ideología del nacionalismo.

Ninguno, por cierto, quedó indiferente a la polémica decisión del Consejo Superior de Educación que determinó que en los textos escolares se cambiara la expresión "dictadura militar" por "régimen militar", al referirse a los años en que Chile fue gobernado por uniformados, entre 1973 y 1990.
(Diario La Segunda, 5 de enero de 2012)

España es prácticamente invisible en el relato histórico y geográfico que ofrecen varios libros de textos editados y publicados en Cataluña... han cuantificado el número de veces que se habla de Cataluña y a España como si fueran dos naciones diferentes, o en que se dice que la lengua propia de Cataluña sólo es el catalán y no también el castellano.
(Diario El Mundo, 17 de mayo de 2017)

En el capítulo *Curriculum Escolar: Dispositivo para el modelamiento de subjetivación* problematizamos que sus dispositivos pedagógicos, entre ellos los textos escolares o libros de textos, forman parte de las relaciones de poder/saber y que en la selección de discursos o narrativas operan filtros de selección y omisión de realidades.

Los contenidos curriculares y las políticas educacionales expresan conflictos de intereses e interpretaciones del mundo; hegemonías y consensos, cálculos racionales tanto políticos como económicos; producen y reproducen modelos culturales y órdenes sociales; participan de modelos de subjetivación; conservan una memoria colectiva oficial y cultural; implementan competencias técnico-profesionales necesarias para el mercado del trabajo y el desarrollo productivo, entre otras finalidades.

La escasa revisión de la literatura sobre los textos escolares o libros de textos indica que ha ocupado un papel secundario, debido a que es considerada un género

inferior por carecer de un supuesto estatuto académico para investigarla. Las citas que inician este escrito, correspondientes a un diario chileno y uno español respectivamente, argumentan la relevancia de estudiar los discursos de los textos escolares ya que, en coherencia con los propósitos de este estudio, reflejan las disputas simbólicas por la memoria y operan en la construcción de imaginarios nacionales.

El manual escolar o texto pedagógico se problematiza como producto cultural y dispositivo pedagógico, desde prismas históricos, sociológicos, antropológicos, estudios culturales y comunicacionales, que operan en el modelamiento de subjetivaciones a través de sus contenidos. Sus discursos, como parte de contenidos curriculares, expresan decisiones políticas y vectores ideológicos.

El libro de texto no tiene un carácter neutral, puesto que en su diseño participan concepciones ideológicas que expresan conflictos y abusos de poder en el uso público de la historia. Asimismo, sostenemos que los estados nacionales consolidados disponen de múltiples flujos comunicacionales para “crear e imaginar la nación y uno de los instrumentos masivos corresponde a las narrativas nacionales en los libros de texto de historia.

El presente capítulo examina, críticamente, los libros de textos de enseñanza de historia, como objetos de investigación que operan en la instalación de imaginarios e identidades nacionales. Se realiza un breve recorrido histórico sobre las políticas nacionales y la industria cultural – editorial del texto desde fines del siglo XIX hasta la actualidad.

Asimismo, se problematiza las funciones de las narrativas nacionales o maestras en los manuales escolares de enseñanza de la historia, que no solo responden a un nacionalismo esencialista o exuberante, que representa la nación a través de un enfoque de enseñanza asociado al romanticismo, sino que, además, se relacionan con un nacionalismo consolidado o banal.

Se examina el texto escolar, por una parte como dispositivo de poder, saber y modelamientos de subjetivaciones y por otra como un instrumento comunicacional de los cánones oficiales de la enseñanza de historia de los estados naciones, consolidados a través de narrativas nacionales o maestras desde diferentes enfoques de enseñanza, que promueven una memoria oficial e identificaciones colectivas.

3.1 Políticas nacionales e industria cultural-editorial del texto escolar en Chile

En Chile, la preocupación por el texto escolar²⁶ adquiere una discusión pública a partir de la última década del siglo XIX, en el contexto de un proceso de racionalización y modernización del sistema de enseñanza. Este dato histórico es fundamental para comprender la institucionalización de los textos escolares desde un escenario político – cultural con un rol clave del Estado.

Para Subercaseaux (2010), la importancia del texto escolar, como parte de las políticas públicas, comienza con la convocatoria a un concurso público, durante el gobierno de Jorge Montt (1893), para el aprovisionamiento de silabarios y libros de lecturas para diferentes niveles²⁷. Es el inicio de la institucionalización de una política de Estado a través de un sistema de concursos públicos, dirigido a autores

²⁶ El recorrido histórico sobre la producción del texto escolar en Chile se realiza en términos generales a la industria del libro.

²⁷ La convocatoria planteaba exigencias de tipo metodológica, lenguaje y objetivos de aprendizajes.

y en la actualidad por medio de un sistema de licitación con la participación de empresas editoriales.

En esta línea argumentativa, Spregelburd y Linares (2010), sostienen que en la mayoría de los estados nacionales²⁸, en el marco de legislaciones sobre educación gratuita y obligatoria, la lectura se transforma en una política de Estado y los textos escolares ocupan un papel de soporte didáctico para los objetivos del proyecto civilizatorio de la modernidad, que se expresa en el objetivo de implementar una alfabetización universal. De modo complementario, estos objetos educativos civilizatorios han sido utilizados para la configuración, a través de un discurso moralizante, de imaginarios colectivos y nacionales.

Desde el punto de vista histórico, la educación, como parte de la Cultura Letrada del siglo XIX en Chile, tiene un fuerte componente para la construcción de la nación y el disciplinamiento de los individuos. El texto se transforma en la materialidad de la Cultura Letrada, como parte del mito-poético del progreso que aspira el pensamiento ilustrado. Desde nuestra experiencia indagativa sostenemos que en el proceso de construcción de identidad nacional tanto las letras como el libro ejercieron un rol central durante los siglos XIX y XX.

...fundamental en su conformación y, por tanto, en la construcción la nación como artefacto cultural. La literatura no sólo ha desempeñado un papel en la práctica académica, sino que además una racionalidad en la constitución de una narrativa - ideológica que articula una concepción para construir el aparato Estatal y, a la vez, una articulación de una cosmovisión que moviliza la construcción de un imaginario

²⁸ Estas políticas se encuentran permeabilizadas por el impacto de la revolución francesa y la revolución industrial iniciado el siglo XIX.

nacional con expresiones simbólicas y materiales. En este contexto, la literatura ha ejercido una práctica de poder y de dispositivo de disciplinamiento y que se manifiesta durante el proyecto liberal del siglo XIX. (Espinoza, 2009, p. 31)

Los libros de textos, para las elites chilenas del siglo decimonónico y en parte importante del siglo XX, cumplen un papel relevante en el proyecto de construcción del Estado-Nación y, por consiguiente, en una imaginación homogénea y disciplinada de la comunidad nacional.

[...] un papel didáctico – aprendizaje para el sometimiento y disciplinamiento de la barbarie, es decir, la letra como mecanismo de resolución de la intrínquila “Civilización o Barbarie”. Las letras tienen un papel pedagógico – religioso, ya que el escritor asume un papel reformador hacia esos “otros internos bárbaros” que deben ser sometidos a la voluntad de un imaginario nacional y que Viñas lo ilustra como [...] el recinto sagrado de la escritura, el tabernáculo de la lectura. (Espinoza, 2012, p. 72)

La producción del texto escolar, siguiendo a Subercaseaux (2010), tiene un origen en el Chile de finales del siglo XIX con las primeras convocatorias a concursos públicos para su diseño e impresión, convocando a la participación de autores individuales. En cambio, a partir de las primeras décadas del siglo XX, los procesos de licitación de libros convocan solo empresas editoriales, que son parte de una industria cultural. En este período se presenta una valoración social del libro y una fuerte expansión, ante la emergencia de nuevos sectores sociales, vinculados a las capas medias. En otras palabras, tanto el libro como el texto escolar son parte del desarrollo de una industria cultural y editorial, ya que desde este período se genera

una creciente demanda de títulos que sustituye la imprenta propia del siglo XIX por una moderna empresa editorial.

Se debe destacar que durante las primeras décadas del siglo XX hay un cambio en la producción y edición de los textos escolares. Las editoriales se transforman en una agencia de producción de estos objetos. Se transita desde una industria, que ejercía solo un papel de impresión, a una empresa editorial que configura una industria cultural de libros y textos escolares, que se caracteriza por una producción de bienes culturales en serie, que genera ofertas y demandas de lecturas en el Chile en las primeras décadas del siglo XX.

Luego de la crisis de finales de los años 20, que afecta gravemente la economía chilena, se inicia una fuerte intervención del Estado para impulsar la industria nacional²⁹. Estas políticas permiten una expansión de la industria cultural de libros y textos en el mercado nacional e internacional, encabezado por empresas como Zig-Zag y Ercilla, destacándose como editoriales con una proyección en el mercado hispanoamericano. Además se destacan otras empresas editoriales chilenas con una fuerte expansión en el mercado interno y regional, como Nacimiento y Letras, que participan de la denominada “época de oro” de la industria cultural del libro y texto en Chile.

Este impulso de la industria cultural del libro es facilitado principalmente por la crisis del capitalismo a nivel internacional, donde Chile es uno de los países más

²⁹ Este papel en el desarrollo industrial del Estado se conoce como Industrialización por Sustitución de Importaciones (ISI)

afectados³⁰, lo que implica dificultades en la obtención de divisas para la importación de libro. Por tanto, las autoridades de la época promueven una industria de producción nacional de libros con un papel de intervención del Estado en la economía nacional. Es así que el aparato estatal desempeña un rol gravitante en la expansión de la industria y producción de este tipo de bienes culturales, ya que, como cliente, determina las reglas del mercado de los textos de enseñanza.

[...] convoca a licitaciones y decide qué libros son declarados “auxiliares” y cuales complementarios de la educación, más aún dispone de mecanismos para fijar los márgenes de ganancias, márgenes que están por lo general muy por debajo de lo que necesita la industria editorial para sobrevivir y crecer. (Subercaseaux, 2010, p. 155)

No obstante, a inicios de la década de los cincuenta se manifiesta un período de estancamiento de la industria nacional del libro, dejando atrás la época de oro que se prolonga hasta mediados de la década de los 60. Esta crisis, al decir de Subercaseaux (2010), responde a dos factores:

- a. Culminación de los intentos por industrializar el país y que la bibliografía reconoce como “un caso de desarrollo frustrado”.
- b. La llegada de industrias editoriales extranjeras con fuerte presencia de empresas argentinas, implicando un estancamiento de la industria nacional. Chile se transforma en uno de los principales consumidores de libros de la industria editorial de Argentina, México y España.

³⁰ El crack económico del capitalismo impacta fuertemente a Chile y que se acentúa tanto con la crisis del salitre como de la República Oligárquica.

Solo a partir de la reforma educacional de 1965 y la expansión del sistema escolar del Estado, durante el gobierno de Frei Montalva, se reimpulsa la política de distribución gratuita de textos escolares. Durante el último año de esta administración, se intenta dinamizar la industria editorial a través de una política de licitaciones públicas, generando una disputa por el mercado de la producción de textos escolares por parte de las empresas editoriales. No obstante, a pesar del intento por reimpulsar la industria nacional del libro, no se materializa una efectiva política al respecto.

En 1969... la CORFO realiza una compilación de datos y un informe técnico para identificar las necesidades de la industria del libro y la estrategia a seguir. Como solución, a mediano y largo plazo, el Informe... recomienda al gobierno un proyecto de ley de fomento integral del libro (política crediticia, tributaria, arancelaria, cambio, postal, etc.) similar al de otros países de habla hispana... este estudio desemboca en la ley 17.336, ley que sin embargo ignora todas las recomendaciones CORFO... se trata sencillamente de una ley de propiedad intelectual y de resguardo al derecho de autor. (Subercaseaux, 2010, pp. 173-174)

Para el período 1970 – 1973, bajo el Gobierno del Presidente Salvador Allende, el Estado tiene una intervención directa en la industria del libro que se materializa en la estatización de una de las grandes empresas editoriales (Zig-Zag), transformándose en Quimantú³¹. Entre 1972 – 1973 la presencia de una industria estatal del libro implica una masificación del mismo por medio de una gran producción, circulación y consumo masivo de libros. Esto a pesar de la ausencia de

³¹ En mapudungun, lengua Mapuche, Quimantú significa “Sol del Saber”.

una política cultural que involucre la dimensión editorial, debido a que solo se menciona como parte del programa económico del gobierno.

... la acción de Estado en el campo editorial va a tener su origen... en un programa económico... que contemplaba la expansión del área de propiedad social por la vía de la estatización de industrias, sobre todo aquellas en que había conflictos laborales y demandas de estatización. (Subercaseaux, 2010, p. 180)

Sin embargo, con la dictadura cívico - militar y el inicio de un proceso de refundación capitalista en Chile, por medio de la instalación de un modelo neoliberal (1980-1989), se inician profundas transformaciones en las esferas económicas y culturales, emergiendo nuevas industrias culturales vinculadas a la oferta de bienes simbólicos a través de la televisión y la prensa. Esta nueva industria de cultura de masas, que afecta a la producción del texto, es controlada por actores vinculados a profesionales con formación comercial y mercantil. Alejándose de visiones iluministas o mítico-poéticas de la educación y del texto escolar, y que, para Subercaseaux (2010), es el comienzo de una lógica de mercantilización del libro con criterios de maximización de ganancias con la finalidad de situarlo como un producto de consumo masivo.

Efectivamente, se presenta un cambio en el modelo de producción de libros y textos escolares, ya que, desde los años ochenta su producción y adquisición funcionan desde una lógica en que el mercado es regulador de la oferta y demanda en el conjunto del sistema educacional chileno. Se transita desde una “política editorial de consolidación del canon pedagógico” a una política editorial de mercantilización pedagógica” (Tosi, 2011). Estas políticas de producción,

distribución y recepción del texto escolar son posibles de explicar desde el concepto análisis de matrices socio-política³² (Moulian, 2000).

Moulian, analizando el período entre 1932- 1973, advierte que en la escenificación de un tiempo histórico de promoción de la industria nacional, y que denomina “matriz socio-política populista, corresponde a un intento de industrialización con participación de actores vinculados a un empresariado mercado-internista, trabajadores organizados y el Estado que, además de ejercer un papel promotor de la economía y de creación de empresas, desempeña un creciente rol docente en la sociedad chilena, cuyo pináculo corresponde al gobierno de Salvador Allende y la estatización un sector de la industria cultural del libro.

Es así que esta etapa, regresando a Carolina Tosi³³ y a nuestro corpus de investigación, corresponde a una escenificación histórica nacional de una política del texto vinculada una matriz socio-política populista, puesto que:

[...] la política editorial de consolidación del canon pedagógico a partir de ediciones de larga permanencia y de autores pedagógicos consagrados, contribuye a la fijación de un saber homogéneo y estable, que se mantiene vigente a lo largo de más de tres décadas. (Tosi, 2011, p.480)

³² El concepto de matriz socio-política, en términos generales, hace referencia a la relación entre el estado; el sistema de representación política; la sociedad civil y las bases económicas y culturales de una sociedad.

³³ La referencia geo-corporal de la autora corresponde a investigaciones de los textos escolares en Argentina; no obstante los períodos corresponde a los procesos de industrialización, Estado docente, dictaduras cívico militares y oleadas neoliberales que recorren la región.

En coherencia con nuestra línea argumentativa, con la refundación capitalista o modernización autoritaria de la dictadura cívico-militar y los posteriores gobiernos democráticos, en el contexto de una escenificación internacional de un tiempo histórico globalizado, nuestro corpus de investigación y la industria cultural del texto escolar deben examinarse desde la instalación de una matriz socio-política productivista/consumista.

Para Moulian (2000), esta matriz se caracteriza, en primer lugar, por el sometimiento del trabajo al capital con el propósito de aumentar la eficiencia y a competitividad tanto para enfrentar las importaciones como para la inserción en una economía globalizada. En segundo lugar, en la promoción del consumismo para corregir los aspectos productivistas del modelo. Es así que una arista para problematizar el texto escolar requiere de una comprensión de una escena productivista – consumista y globalizada de las actuales políticas editoriales.

[...] los libros de la política editorial de mercantilización pedagógica – entendida como la producción constante de novedades discursivas, que disponen de un corto lapso de circulación acorde con los parámetros de productividad y rentabilidad – plantean otro modelo enunciativo específico para diferenciarse del anterior [...] (Tosi, 2011, p. 480)

Las variables de productividad y rentabilidad, permeabilizan las políticas de las editoriales que manifiestan una mercantilización pedagógica y la transformación de la educación en un bien de consumo, propios de un modelo neoliberal. En el caso de los textos escolares se expresa en una mercantilización de este dispositivo pedagógico.

Tienen una demanda y se venden por un precio. Se hallan sometidos a requisitos basados en las necesidades de los compradores. Muchos editores compiten entre sí en occidente. Sus libros de texto varían en cuanto a calidad física y educativa. En términos de estos criterios, los libros de texto se encuentran a merced de los principios ordinarios de una economía de mercado. (Johnsen, 1996, p. 258)

Martínez (2002) en sus investigaciones del texto escolar, en el marco de un tiempo de globalización neoliberal, señala que la industria editorial del libro de texto se encuentra relacionada con poderosos grupos financieros y empresariales con estrechos intereses en actividades económicas y culturales de las comunicaciones e informaciones.

La tendencia observada en los últimos años es a un creciente proceso de concentración e internalización de esos grandes grupos empresariales que atraviesan sin dificultad las fronteras del mercado mundializado. Nadie niega –cuando no es una relación estrecha de intereses– que tales grupos empresariales y financieros ejercen sobre las políticas de la Administración de Estado³⁴. (Martínez, 2002, p. 83)

Johnsen, sospecha sobre la relación entre la industria del texto escolar, las actuales políticas editoriales y la mercantilización pedagógica con los alcances productivistas y de rentabilidad en la producción de este artefacto cultural.

³⁴ Las grandes editoriales Santillana y SM, en el año 2014, controlaban casi el 70% del mercado de los libros escolares privados en Chile, según reportaje periodístico de la Televisión Nacional de Chile (TVN) emitido el día lunes 14 de julio de 2014.

... la producción de libros de texto es la espina dorsal financiera de muchas editoriales que publican otros tipos de libros más especulativos. No obstante, el mercado es muy sensible. Los cambios en lo curricular, estructura escolar e incluso en las mismas clases pueden tener como resultado fuertes variaciones entre editores en competencia". (Johnsen, 1996, pp. 259-260)

En el año 2012, el diario digital *El Mostrador* en un reportaje, advierte sobre la producción y mercantilización de los textos escolares, revelando que el Ministerio de Educación, durante el año 2011, invirtió alrededor de \$22 mil millones de pesos, equivalentes a US \$35.000.000, al cambio de esa fecha, para comprar textos escolares y distribuirlos a estudiantes de establecimientos públicos y particulares subvencionados. Al respecto Bernardita García, responsable del reportaje, señala que:

En el sector público se trata de un proceso de licitación altamente competitivo y una editorial que domina el terreno. En el área privada, las sospechas caen sobre la eventual relación entre editoriales y colegios. Si usted quiere comprar libros usados no es fácil: las empresas reorganizan las mismas materias —aunque en diferentes páginas— haciendo indispensable la nueva edición que publican cada año, aunque no existan cambios sustanciales. Esta es la oferta que los padres están obligados a pagar.

Mauricio Weibel (2018), informa, en un reportaje publicado en el portal de la radio emisora Bío, que el Ministerio de Educación, con fecha 27 de marzo de 2018, ordena la baja y destrucción de 1.700.000 textos escolares³⁵. La destrucción de libros

³⁵ En esta operación se eliminaron textos escolares de editoriales como SM, Zigzag, Cal y Canto, Santillana, Pearson, Harcourt, Galileo, MN, R&B, Vicens Vives y Norma.

de textos se ha implementado, anualmente, durante los gobiernos de Bachelet y Piñera. Estas operaciones de destrucción manifiestan la lógica de mercantilización del texto escolar, que favorece los procesos de licitación y adjudicación en que participa la industria editorial. La investigación, documentada por radio Bío, señala que el Ministerio de Educación, entre los años 2014 y 2017, adquirió, vía licitación pública, un total de 73.300.000 de textos escolares con un valor de \$113.000.000.000, equivalentes a US \$175.000.000 de la época.

En el año 2018 la Fiscalía Nacional Económica³⁶, servicio público independiente de todo organismo, realiza un estudio sobre el mercado del texto escolar. El estudio concluye que existe una alta concentración en el mercado, debido a que el 80% de las ventas están concentradas solo en dos empresas, en el caso del mercado estatal. Para el caso del mercado privado se informa que las editoriales han obtenido “rentas supra competitivas” lo que, para este organismo estatal, explicaría el problema de agencia que se genera, puesto que las decisiones sobre las adquisición de los textos escolares corresponde a las autoridades de los establecimientos educacionales privados y nos los apoderados, responsables de la compra.

Esta investigación señala que el presupuesto estatal para la compra de textos escolares, para la distribución en colegios públicos y particulares subvencionados alcanza los US\$ 52 millones anuales. En cuanto a los establecimientos particulares

³⁶ La Fiscalía Nacional Económica (FNE) es la agencia chilena encargada de defender y promover la libre competencia en todos los mercados o sectores productivos de la economía chilena. Es un servicio público descentralizado con personalidad jurídica y patrimonio propio. Se encuentra a cargo de la supervigilancia del presidente a través del Ministerio de Economía, Fomento y Turismo.

privados este organismo público identifica que los gastos alcanzan a US\$ 64.000.000 para el año 2018, que es equivalente a \$ 160.000 por cada estudiante.

Los datos e información identificada expresan que la actual política editorial se encuentra permeabilizada por una lógica de mercantilización pedagógicas. De este modo los libros de textos, al igual que otros bienes simbólicos de consumo, dependen de los principios rutinarios de una economía de mercado, debido que la producción, circulación y recepción, son parte de los parámetros de la productividad y rentabilidad. Realidad que es problematizada por un organismo público que defiende y promueve la libre competencia, ya que se ha detectado una distorsión en el mercado de estos dispositivos pedagógicos.

3.2 El texto escolar: Un artefacto cultural para la investigación.

El estudio de los contenidos (ocultos y manifiestos) de los textos escolares [...] contribuye... a desentrañar cuáles han sido las intenciones a las que esos libros han servido en lo concerniente a la transmisión de ideas, actitudes, valorizaciones e imaginarios. (Ossenbach, 2018, p.13)

En párrafos anteriores señalamos que la preocupación del Estado chileno por el texto escolar, como política educacional, comienza hacia finales del siglo XIX en el contexto de una modernización de la educación. En la actualidad la política de textos escolares del Ministerio de Educación se orienta a reconocer las transformaciones del país y la realidad de los establecimientos educacionales y de los estudiantes.

La política pública del Estado chileno en materia de Textos Escolares establece la entrega sistemática y gratuita de libros de texto de calidad a todos los y las

estudiantes de los establecimientos educacionales municipales y subvencionados del país. La Unidad de Currículum y Evaluación del Ministerio de Educación implementa esta política de mejoramiento educativo, que van en sintonía con los cambios y necesidades que surgen en la sociedad chilena. (MINEDUC, 2017)

El texto escolar o libro de texto se ha definido como instrumento tanto de apoyo a los procesos de enseñanza aprendizajes como de transferencia de los contenidos que prescribe el currículum escolar.

Los Textos Escolares son una herramienta clave en el proceso de enseñanza aprendizaje, y vehículo de transmisión curricular pertinente para acceder de manera progresiva, tanto a los y las estudiantes, a las niñas y los niños de nuestro país, a las habilidades, conocimientos y actitudes propias de las asignaturas, como lo señalan los documentos curriculares de cada nivel”. (MINEDUC, 2017)

Además, el Ministerio de Educación otorga al texto escolar una función relevante en la tarea educativa de niños y jóvenes, tanto en el aula como en otros espacios de aprendizajes. Para los y las estudiantes cumple un rol articulador en el proceso de aprendizaje y para los docentes es una guía didáctica que permite planificar, preparar y desarrollar sus clases. (MINEDUC, 2017)

La presencia de elementos didácticos, curriculares, saberes, actitudes, imaginarios, valores, entre muchos componentes en los libros de textos, representan la producción de una particular cultura escolar.

El texto escolar cumple funciones didácticas manifiestas: entregar conocimientos oficiales, los saberes consagrados y prescritos por planes y programas (los únicos, los legítimos, los válidos), aquellos que deben ser impartidos por la escuela. Fija los contenidos de la enseñanza proponiendo relatos, explicaciones y normas; reelabora, simplifica y reproduce los conocimientos científico-teóricos, artísticos, valóricos, sistematizándolos en secuencias rigurosas; contribuye a la consolidación y al control de las actividades de los estudiantes, y a la focalización por parte de los docentes de la materia obligatoria. (Ajagan, 2012, p. 50)

La revisión de la literatura especializada indica que estas herramientas de aprendizaje es posible indagarlas desde diferentes aristas: artículo de consumo producido por la industria cultural del libro; dispositivos de conocimientos escolares; instrumento pedagógico; transmisores de elementos culturales, entre otras. (Ossebach, 2010). Corresponden a objetos complejos de investigación, ya que en el proceso de producción convergen un conjunto de intereses, intenciones y regulaciones, que lo transforman en un fenómeno, además pedagógico, de alcances culturales, políticos, económicos, comunicacionales, económicos, administrativos, técnicos y mercantiles, entre otros aspectos.

... como testimonios que pueden revelar aspectos hasta ahora desatendidos u opacos, ya sean relativos a la vida interior de la institución escolar o acerca de las influencias ideológicas y motivaciones políticas que gravitaron sobre disciplinas y contenidos curriculares. A través de ellos se pretenden recuperar y analizar teorías pedagógicas y principios metodológicos, tanto los que fueron predominantes y tuvieron difusión masiva en periodos y países determinados, como las experiencias pedagógicas innovadoras o reformistas, minoritarias o incluso individuales. (Ossebach, 2010, pp.119-120)

Autores como Subercaseaux (2010), Johnsen (1996) y Choppin³⁷ (1992), convergen que en la problematización de los textos escolares se deben examinar los escenarios políticos - culturales de producción. Estos documentos, además de enfoques pedagógicos, permiten analizar aspectos ideológicos, culturales, políticos y sociales (Ajagan, 2012; Ajagan y Muñoz, 2018; Escolano, 2001; Espinoza y De Aguilera, 2020; Espinoza, 2012, 2017; Ossebanch, 2018; Tosi, 2011 y Wertsch, 2007).

Ajagan y Muñoz (2018) sostienen que los textos escolares participan de la producción de cultura y construcción de identidades nacionales señalando quienes no pertenecen a un espacio cultural. Además, generan ideologías, formas de pensar e instalan determinados significados. Los autores exponen un conjunto de tesis que legitiman el texto escolar como “objeto” de investigación, sin embargo advierten que estas no corresponden a determinados textos de un sector del conocimiento escolar producidos en un particular contexto, sino que es una problematización sobre “el objeto escolar en cuanto a modelo” (p.117). Estas tesis sobre el texto escolar, asumido como un artefacto cultural, corresponden a:

Una primera tesis señala que el texto escolar se encuentra condicionado socialmente, a pesar que tiene una autonomía relativa, se debe problematizarlo como producto cultural vinculado a los modelos de sociedad. Por ejemplo, es la decisión de las elites de Estonia, al momento de incorporarse a la Unión Europea, de

³⁷ El estado del arte sobre textos escolares y su estado del arte informa que Choppin se ha transformado en uno de los investigadores más relevantes sobre este tipo de herramienta cultural. Sus estudios abarcan textos escolares editados desde el periodo post revolución francesa y su campo de investigación ha abarcado vínculos con América.

transformar los lenguajes en libros de textos, promoviendo el individualismo y la competencia por sobre ideas que representen la solidaridad y la acción colectiva.

Como parte de este condicionamiento social se encuentra el papel que desempeñan los productores y editores de los manuales escolares. En el primer caso disponen de un grado de libertad, pero no operan con total autonomía, sino que en un marco de condicionamientos sociales objetivos.³⁸ Incluir esta realidad posibilita y comprender la relación texto-sociedad.

Una segunda tesis afirma que los manuales escolares se pueden examinar, como estructura que es parte de un sistema y como proceso histórico. La estructura del texto pedagógico permite indagarlo desde una mirada sincrónica en un particular período. En cuanto a proceso histórico permite, desde una mirada diacrónica y longitudinal, la comprensión de los cambios en las interpretaciones, por ejemplo, de las narrativas instaladas en los manuales escolares.

Ajagan y Muñoz, exponen una tercera tesis vinculada sobre el papel de los textos pedagógicos de enseñanza de la historia cumplen en la creación de representaciones mentales colectivas y que en esta investigación corresponde a las narrativas que operan en la construcción de imaginarios nacionales. En la selección de relatos se presentan operaciones de selección, silenciamiento u omisiones de hechos y la formulación de particulares explicaciones. Por consiguiente, sus relatos tienen la posibilidad que sean recepcionados como verdades y creencias oficiales.

³⁸ Los autores mencionan que estos condicionamientos objetivos para la producción de textos escolares, en el caso de Noruega, se realizan por medio de un diálogo democrático entre especialistas, docentes y estudiantes. En Latinoamérica, incluido Chile, se restringe la participación de la comunidad escolar.

En una cuarta tesis, los autores manifiestan que el texto pedagógico impone significados, puesto que se generan a partir de las relaciones de poder, no obstante existe un proceso de decodificación que permite tensionar, reelaborar y resignificar los mensajes oficiales y asimismo, proponer lecturas alternativas. Corresponde a un proceso de semiosis de los enunciados instalados en los libros de textos, que son sacados del contexto de producción oficial para recontextualizarlos. Por consiguiente, se realiza una decodificación crítica con una lectura que, recrea sus significados³⁹. Desde nuestra perspectiva los contenidos curriculares no son recepcionados pasivamente por docentes y estudiantes, sino que se presentan procesos de resistencias en el contexto de una hegemonía cultural (Giroux, 2004).

La quinta tesis se relaciona con que la indagación de los textos pedagógicos permite identificar e interpretar tanto la multiacentuación o polifonía como la monoacentuación y monofonía. En el primer caso, en un texto escolar no se impone una visión única de la realidad, incorporando diferentes voces y acentos, proponiendo procesos reflexivos desde diferentes prismas. En cuanto a una monofonía, responde al silenciamiento u omisiones de voces, privilegiando miradas hegemónicas de una sociedad. En estudio para el análisis de los relatos se ha utilizado teórica y metodológicamente la propuesta de la sociología de las ausencias (De Souza, 2013) para realizar estas clasificaciones. Compartimos la presencia de múltiples voces en los libros de textos, sin embargo el enfoque de las perspectivas históricas para analizar determinados hechos pueden implicar relativizar, por

³⁹ Este proceso de semiosis se denomina el currículum realizado.

ejemplo, en el caso de Chile, las causas de del golpe de estado del año 1973 y, en consecuencia, las violaciones a los derechos humanos durante la dictadura.

Otra tesis expuesta por Ajagan y Muñoz afirma que los libros de texto dialogan con voces actuales y con voces del pasado. Diálogo que se debe comprender como un movimiento dialéctico que reproduce el pasado con nuevos mensajes, códigos e ideologías. De este modo, el texto escolar, como producción ideológica, permite analizar la construcción y reproducción de relatos históricos. Los autores mencionan los estudios longitudinales realizados por Münzenmayer (2005) sobre la representación de la figura autoritaria de Diego Portales, que coinciden tanto en nuestras pasadas indagaciones (Espinoza, 2009; 2012; 2017) como en esta investigación. Los autores señalan que los relatos de figuras autoritarias se han identificados en la producción longitudinal de manuales escolares griegos y turcos.

La última tesis de los autores se vincula a que el libro de texto opera trazando límites existenciales entre un “nosotros”, es decir los “endogrupos”, que, de acuerdo a los objetivos de esta investigación, corresponden a quienes integran la comunidad nacional y “ellos”, conceptualizados como “exogrupos”. Desde nuestra opinión, estos otros son clasificados como “exogrupos” internos y/o externos, permitiendo realizar un análisis de las narrativas de los textos escolares de enseñanza de historia desde la propuesta de los opuestos semánticos en Van Dijk (2009).

3.2.1 El Texto escolar: Poder, saber y subjetivación.

El libro de texto, como producto cultural, se debe comprender como parte de la relación poder- saber que se despliega en el campo educacional, debido a que

interviene, por medio de las decisiones políticas en la selección u omisión de contenidos, en el modelamiento de subjetividades. Además, materializa y otorga cumplimiento a los propósitos de un currículum nacional que responde a una producción histórica, social y cultural y representa intereses políticos e ideológicos (Appel, 2008). Sus narrativas expresan la reproducción de una cultura hegemónica que ejerce un papel relevante en los procesos de subjetivación.

... tienen un gran poder para representar las expectativas y mentalidades colectivas de las sociedades escolarizadas, son 'objetos-huellas' que cuentan cosas relevantes del pasado formativo común de diversas generaciones y de los patrones que han determinado modos colectivos de comunicación intersubjetiva y de relación en el mundo. (Ossebach, 2010, p.117)

De esta manera los textos escolares, como campo de investigación, se pueden estudiar como espejos de una sociedad que los produce en un particular tiempo histórico y nacional. Son portadores de valores, actitudes y representaciones, entre otros discursos y, como todo dispositivo pedagógico, operan en la construcción de sujetos. Estos aparatos culturales, como testimonios de memoria educativa y pedagógica, develan las ascendencias ideológicas y políticas que impactan en los contenidos curriculares (Ajagan y Muñoz, 20018; Ajagan, 2008; Choppin, 1992; Escolano, 2007; Escolano, 2001; Espinoza y De Aguilera, 2020; Johnsen; 1996; Ossebach 2010; Spregelburd y Linares, 2010, Van Dijk, 2009; Wertsch, 2007).

La producción de las tramas discursivas en los textos escolares no solo depende de las perspectivas de los autores, sino que son parte, al decir de Foucault,

de los espacios movedizos de relaciones de poder-saber, transformándose en regímenes de verdad en una sociedad.

[...] los alcances y sentidos del currículum en educación... expresan la selección de determinados conocimientos y saberes que la sociedad, a través de la institución escolar, pretende que nuevas generaciones reproduzcan... los textos escolares, comprendidos como herramientas culturales, contienen determinados saberes y representaciones, que reproducen una ideología dominante [...] (Espinoza, 2009, p. 5)

Para Carolina Kaufmann (2015), las investigaciones del texto escolar permiten capturar procesos culturales y políticos que trascienden los límites institucionales educativos, puesto que la investigación educativa debe incorporar múltiples prismas.

... entre las que se destacan la histórica, la sociológica, la antropológica y la comunicacional, todas ellas apelando a la productividad e integración con otras fuentes históricas... han mostrado... un interés generalizado ahondando en el estudio de currículum editado, los marcos sociales del imaginario colectivo y en las reglas retóricas de la comunicación pedagógica (p. 82).

La autora sostiene que los textos escolares no solo posibilitan estudiar los contextos de producción, es decir la escenificación de un tiempo histórico internacional globalizado y neoliberal, sino que posibilitan una multiplicidad de ejes indagativos.

[...] la construcción/consolidación de identidades sociales; La proyección y circulación de los mandatos sociales; Contrastar los productos textuales procedentes de diversos ámbitos discursivos (pedagógico, jurídico-legal, científico), a fin de relevar el abordaje, el encuentro y sus conflictividades; Pormenorizar las conductas promovidas y desvaloradas por los textos escolares estudiados; Profundizar en la interpretación de la icónica y retórica de las imágenes presentes en los textos, confrontando los resultados con los derivados de los enunciados verbales y atendiendo, en particular, a la construcción de figuras modélicas de conducta escolar y social; ... las pautas oficiales y la preceptiva ministerial traducida en planes y programas, proyectando mandatos sociales vigentes [...] (Kaufmann, 2015, p. 84)

Desde una perspectiva decolonial presentan operaciones discursivas con ausencias y “presencias ausentes”, por ejemplo, en las representaciones de imaginarios colectivos. Es el caso de un estudio realizado en Colombia sobre el lugar de los afrocolombianos en los textos escolares en que se indaga sobre narrativas visuales que representan una nación homogénea (Almeida y Ramírez, 2011). Los autores utilizan cuatro categorías de análisis vinculada a sexo, ocupación, vestimenta y contexto, concluyendo que la representación de los afrodescendientes es marginal y estigmatizada, vinculadas a escenas de esclavitud, sumisión y pobreza. Demostrando una escasa representación de la afrocolombianidad en una supuesta nación homogénea.

Investigar estos productos culturales permite analizar las regulaciones políticas que operan en los procesos de selección, omisión o silenciamiento de contenidos y saberes. De igual modo, las leyes y políticas oficiales que regulan la edición y el uso de estos documentos favorecen el acceso a los significados de los discursos de los poderes hegemónicos. Desde nuestra óptica, tensionar críticamente

estos aparatos culturales pedagógicos, posibilita examinar y comprender las prácticas discursivas que operan en la construcción de sujetos. Permite desenmascarar las representaciones de género; los discursos pedagógicos heteronormativos; masculinizaciones discursivas; heroificación, invención o silenciamiento de otredades subalternas o imaginarios colectivos (Espinoza, 2017; 2012; 2009).

El texto escolar, como prótesis – dispositivo pedagógico opera e interviene, como integrante de los múltiples dispositivos de poder – saber, en la invención de sujetos estudiantiles. La investigación de estos dispositivos permite desplazar a otros espacios la relación poder/saber en el ámbito de la educación escolar. Por lo tanto, hay una productividad en las prácticas discursivas de los textos escolares, ya que es posible hablar de un discurso pedagógico que constituye y regula al sujeto. Discurso que establece un ordenamiento y disciplinamiento en estudiantes y docentes. Sin embargo, como señala Giroux (2004), la “dominación nunca es total”, debido a que en las escuelas los actores no se encuentran en una “completa sujeción ideológica.

La producción de subjetivación, en el ámbito de la educación escolar, se relaciona con un contexto histórico y un modelo cultural hegemónico y requieren comprender la relación entre currículum escolar e ideología. Por tanto, el diseño curricular no está ajeno a tensiones y compromisos de orden político, económico, y cultural.

Un artículo del vespertino *La Segunda*, con fecha de 26 de marzo de 2009, en el marco del debate de las *Bases Curriculares* para el sistema educacional escolar, destaca las tensiones y discusiones relacionadas con los discursos, contenidos y

saberes para instalar en los manuales escolares de Historia de Chile. Personeros de *think tank* de derecha, como el Centro de Estudios Públicos (CEP) o Instituto Libertad y Desarrollo, vinculados a la dictadura cívico - militar, polemizan sobre los nuevos contenidos en textos de Historia de Chile para Educación Básica y Media. Entre otras polémicas se encuentran las conceptualizaciones y denominaciones a determinados períodos de la historia del país: Guerra de Resistencia del pueblo Mapuche o Guerra de Arauco en el contexto histórico de las empresas de conquistas españolas. Además, se cuestiona el concepto de Dictadura, ya que desde el discurso de gran parte de la derecha política se nombra a este período como gobierno militar.

El Consejo Nacional de Educación, con fecha 11 de diciembre de 2012, aprobó para las nuevas Bases Curriculares de Historia, Geografía y Ciencias Sociales de Séptimo Básico a Segundo Medio, ofreciendo la alternativa del uso de los conceptos de “régimen militar” o “dictadura”, a pesar de que se había establecido, previamente utilizar solo el concepto de “Dictadura” para el período entre 1973 y 1990.

Es así que, como parte de un rendimiento crítico, es posible problematizar los manuales escolares bajo el concepto de “aparato curricular”. Aparato que contiene códigos curriculares (saberes y contenidos) y que son parte de determinadas prácticas (discursivas) históricas de los procesos de escolarización. Al respecto, Martínez (2002) asegura que el texto escolar es uno de los múltiples artefactos pedagógicos que operan como prácticas discursivas que intervienen en la producción de subjetivación. Esto, debido a que hay una relación entre este artefacto pedagógico y la experiencia del sujeto profesional (profesor/a) que enseña y el sujeto estudiantil que aprende⁴⁰.

⁴⁰ Se debe señalar que efectivamente en los procesos de enseñanza-aprendizaje se generan experiencia de si tanto en el profesor/a y estudiantes y donde el conjunto de aparatos pedagógicos

Por tanto, investigar el libro de texto como práctica discursiva, permite interrogar por quién habla, de qué se habla, quiénes hablan y desde qué prácticas institucionales lo hace. Asimismo, se debe incorporar las interrogantes desde dónde se habla y cuáles son las coordenadas espaciales y temporales, es decir sobre la escenificación del tiempo histórico nacional e internacional de producción de discursos en los textos escolares. De acuerdo a los objetivos de nuestra investigación se debe considerar, como parte de la escenificación de un tiempo histórico internacional, los actuales procesos de globalización y la reforma educacional en Chile – 1996 para Educación Básica y 1998 para Educación Media – donde se explicita (Ruiz, 2010) que Chile debe insertarse en la economía internacional con recursos humanos competitivos.

La escenificación del tiempo histórico nacional e internacional, de carácter neoliberal, en el ámbito de la educación, permite interrogar sobre el uso cultural de los textos escolares, es decir comprender la actual construcción social del sujeto estudiantil⁴¹. Igualmente, desde la perspectiva del uso cultural, es posible hablar de la pedagogía del libro de texto, debido a que se configura la subjetivación en un particular tiempo histórico –sistema/mundo y globalización cultural– que expresa relaciones entre saber y poder

Para comprender los discursos de los textos escolares, desde esta investigación y en el contexto de las escenificaciones señaladas, recogemos la mirada

interviene en la configuración de sujetos. No obstante, en esta investigación el foco de atención y problematización se encuentran en los discursos del libro de texto escolar.

⁴¹ Durante la República Oligárquica del siglo XIX se otorga a la educación y libro un papel “civilizatorio” y además es un instrumento de homogenización (construcción de identidad nacional).

de Foucault, en cuanto a que el texto escolar, como dispositivo pedagógico, opera en los procesos de modelamiento de subjetivación, puesto que son parte de estrategias y tácticas del saber para normativizar y regular la vida de los sujetos pedagógicos.

...los discursos como conjuntos de signos (de elementos significantes que envían a contenidos o a representaciones), sino como prácticas que forman sistemáticamente los objetos de que hablan. Es indudable que los discursos están formados por signos; pero lo que hacen es más que utilizar esos signos para indicar cosas. Es ese más lo que los vuelve irreductibles a la lengua y a la palabra. Es ese “más” lo que hay que revelar y hay que describir. (Foucault, 2002, p. 81)

Dicho lo anterior, afirmamos que el libro de texto, en tanto aparato o herramienta cultural que opera en las prácticas discursivas pedagógicas, es parte de decisiones políticas e ideológicas, ejercidas en el diseño de un currículum escolar de una comunidad nacional. Así, esta relación saber y poder, expresada en el libro de texto, opera como proceso de producción de subjetivación debido a que, como afirma Martínez (2002), “... se instala en nuestra propia alma, y por tanto en el modo en que conocemos nuestra conciencia – profesional, práctica - y en nuestras aptitudes para dirigirla” (p. 30). Agregamos que el libro de texto adquiere un estatus y un privilegio informativo, debido a que sus tramas discursivas se transforman en regímenes de verdad.

[...] el poder decir, hablando desde una posición de autoridad... Lo dice el libro de texto y eso ya es suficiente, al menos para un gran porcentaje de estudiantes y profesorado... Información que es como verdad indiscutible... Los libros de texto seleccionan, organizan e interpretan las informaciones para presentarlas como las

verdades objetivas, neutrales, o sea el conocimiento y la verdad oficial. (Torres, 2012, p. 214)

Tramas discursivas –“lo que dice”– que no solo se albergan en los profesor/as, sino que se aposenta en las experiencias de si de los/las estudiantes. Más aún, los códigos curriculares del libro de texto establecen “efectos productivos” de poder en los procesos de enseñanza –aprendizaje. Los saberes y contenidos tienen el papel de ordenar, jerarquizar, representar, reproducir, configurar, definir, entre otros aspectos, el sentido de la vida de los sujetos por medio de las prácticas discursivas pedagógicas. El libro de texto, como parte de un particular espacio movedizo de los poderes, al decir de Foucault, ordena el sentido de la vida cotidiana.

Desde esta investigación asumimos que el manual escolar corresponde a un dispositivo que opera en los procesos de enseñanza – aprendizaje. ¿Por qué asumir nuestro “objeto” de estudio como un dispositivo pedagógico? El diseño y elaboración del texto escolar requiere de un saber-racional para el ordenamiento – clasificación de sus discursos y la estructuración de contenidos, según lo que establecen los planes y programas del currículum escolar. Requiere de una institucionalidad de agencias estatales y editoriales para la toma de decisiones – noción de poder – sobre sus contenidos y cuerpos legislativos que reglamenten los procesos de licitaciones para la elaboración de los manuales escolares.

Al respecto, Foucault (1991) realiza un tratamiento al concepto de dispositivo como parte de la noción de poder y las condiciones políticas del discurso, señalando que corresponde a “un conjunto decididamente heterogéneo, que comprende discursos, instituciones, instalaciones arquitectónicas, decisiones reglamentarias,

leyes, medidas administrativas, enunciado científicos, proposiciones filosóficas, morales, filantrópicas...” (p. 128).

De esta manera, este dispositivo pedagógico, en el marco de nuestra investigación, “dispone” de discursos asociados a la construcción de nación en manuales escolares de historia, producidos en una particular escenificación de un tiempo nacional e internacional. Es un discurso que emerge desde una institucionalidad que ejerce un rol de administrador curricular. Dispositivo pedagógico que es parte de los diferentes entramados discursivos que operan en las relaciones de poder/saber y en la construcción y gobernación de los sujetos.

En resumen, esta construcción conceptual de nuestro “objeto de estudio” permite asegurar que corresponde a una herramienta cultural, pero a la vez a un particular dispositivo pedagógico. En este aparato cultural – pedagógico se manifiestan modalidades concretas de la relación poder/saber. Se presentan prácticas discursivas que contienen elementos políticos, culturales, ideológicos, jurídicos y productivos. Dispositivos pedagógicos que se deben problematizar e interpretar desde un determinado contexto histórico y cultural de producción y que actualmente son parte de una política editorial de mercantilización pedagógica con una industria cultural del texto escolar que funciona con parámetros de productividad y rentabilidad.

Desde una Sociología de la Emergencia problematizar estos dispositivos requiere, además de identificar las ausencias y los silencios, siguiendo a De Souza (2013), “transformar estos objetos imposibles en objetos posibles, objetos ausentes en objetos presentes” (p.22). Como señalan Ajagan y Muñoz (2018) es problematizar

e interpretar tanto la multiacentuación o polifonía como la monoacentuación y monofonía en los textos pedagógicos.

Es así que en coherencia con el propósito central de esta investigación –analizar las narrativas nacionales que transmiten la ideología del nacionalismo en libros de textos oficiales de Historia, Geografía y Ciencias Sociales en la Educación Secundaria de Chile– la Sociología de las Ausencias ofrece un procedimiento teórico, pero a la vez metodológico para la interpretación de la información producida. Igualmente, de manera complementaria, se deben interpretar las narraciones de estos dispositivos desde la propuesta de los Estudios Críticos del Discurso de Van Dijk, no sólo como técnica de análisis, sino como perspectiva teórica que tensiona la relación poder-discurso – saber - ser.

3.3 Textos escolares de historia: Narrativas histórica y nacionalismo.

En coherencia con los propósitos centrales de esta investigación, asociados a la construcción de nación en libros de textos, hacemos referencia al conflicto entre españolidad y catalanidad donde, por medio de estos artefactos culturales se intenta, por una parte, promover la existencia de solo una nación –la española– y por otra la presencia de otra nación que pretende la independencia. El sindicato catalán de profesores Acció per la Millora d l'Ensenyament Secundari (En adelante AMES) redacta un informe llamado “Adoctrinamiento ideológico partidista en los libros de texto de Cataluña”⁴², señalando, entre otras interpretaciones del libro de texto de la

⁴² En particular corresponde a la asignatura de “Conocimiento del Medio” (Geografía e Historia, Ciencias Sociales) de 5º y 6º de Primaria, del curso 2016/2017.

Editorial Barcanova del Cicle Superior 2 de Primària (2014) de nombre *Medi natural, social i cultural*, que:

[...] el texto transmite una visión de la historia en la que España, como nación, es muy poco relevante, sus intervenciones respecto a Cataluña son siempre negativas, las monarquías en general son perjudiciales, mientras que los gobernantes catalanes siempre se presentan como buenos, es decir, como defensores heroicos de su pueblo (p.8).

No obstante, más allá de las posiciones que configuran este momento histórico entre quienes desean conservar la “unidad de España” o aquellos sectores de Cataluña que aspiran, como nación, a declarar la independencia, debemos señalar que en ambas posiciones operan aparatos discursivos que apelan a la ideología del nacionalismo moderno para la construcción [imaginación] de este artefacto cultural (Anderson, 2006; Gellner, 2008; Hall, 1997; Hobsbawm, 2013; Smith, 2002). Esta ideología no solo utiliza la violencia para instalar las tramas discursivas con la finalidad de homogenizar las culturas diferenciadas, sino que además recurre a elementos no coercitivos y en el marco de esta investigación corresponde a los textos escolares o libros de textos con intenciones implícitas o explícitas para transmitir ideas, valorizaciones y representaciones colectivas o nacionales.

En la escena chilena, en el año 2011, se instala una polémica sobre cómo conceptualizar el período 1973 -1990 en textos escolares de historia: “Régimen militar o Dictadura militar”. Participan destacados historiadores; organismos de derechos humanos, congresistas, entre otros actores. El diario vespertino *La Segunda*, con fecha 5 de enero de 2012, informa sobre esta discusión por medio del artículo

“¿Dictadura o régimen militar? Connotados historiadores entran a la polémica por cambio en los textos escolares” y donde se recoge la opinión de diferentes académicos e historiadores, entre otros el Premio Nacional de Historia, Gabriel Salazar, quien sostiene que:

Cuando cambian el concepto dictadura, que implica una violación de Derechos Humanos en Chile, por una palabra neutra como es régimen, se disfraza lo que efectivamente ocurrió. No le veo otro objetivo porque utilizar el concepto régimen militar no es históricamente ni sociológicamente más preciso, sino que se oculta la realidad por un concepto genérico.

Desde la perspectiva del historiador Joaquín Fernandois ambos conceptos son técnicamente similares, pero que se deben diferenciar por diferentes hitos, afirmando que:

Me parece también que la palabra régimen es más adecuada porque el régimen de Pinochet tuvo una evolución: fue una dictadura absoluta entre 1973 y 1977 y después comenzó a cambiar. A partir del año ochenta, hay una relativa libertad de prensa y una libertad de discusión pública. Por lo tanto decir dictadura de 17 años no es cierto.

La ideología del nacionalismo opera en los debates por las representaciones e imaginarios de la nación para denominar el período 1973 – 1990, expresando disputas por la memoria oficial y los campos simbólicos y discursivos de la

identidad nacional, que se manifiestan en las decisiones sobre los contenidos de los textos escolares⁴³.

En un estudio sobre la representación de la identidad en Chile, problematizada desde textos de enseñanza historia, Larraín y Vergara (1998) señalan, como parte de las disputas por la memoria y campos simbólicos que operan en la producción de subjetivaciones en estudiantes, que se instalan narrativas asociadas a versiones militares, sosteniendo la tesis de que las guerras⁴⁴ en que participa Chile, son representadas como eventos fundantes de la identidad nacional.

En especial el texto de Frías Valenzuela, en el que se formaron generaciones de estudiantes chilenos, reafirma la idea de que la Guerra de Arauco conformó una identidad... Las dos guerras posteriores habrían sido cruciales para consolidar nuestra unidad territorial y nacional... reflejarían el triunfo de la identidad chilena sobre otras identidades. La afirmación de la identidad chilena pasó necesariamente por la derrota del enemigo. (Larraín, 2014, p. 154)

En otra investigación sobre representaciones de la identidad chilena en textos escolares de historia, producidos durante la dictadura cívico-militar, (Espinoza, 2009; 2012) se advierten operaciones discursivas para la construcción de un imaginario nacional que pretenden homogenizar a los habitantes del territorio chileno, negando el reconocimiento de otras nacionalidades.

⁴³ En el capítulo “Campos simbólicos y discursivos de imaginarios nacionales durante los siglos XX y XXI” de esta investigación conceptualizamos el período refundacional capitalista (1973-1990) como dictadura cívico-militar.

⁴⁴ En capítulos anteriores se hace referencia a las versiones militares en la construcción de nación y que se encuentran con mayor o menor densidad durante toda la historia contemporánea de Chile. Estos acontecimientos bélicos corresponden a la Guerra de Arauco; Guerra contra la Confederación Perú-Boliviana y Guerra del Pacífico.

[...] implementan dispositivos de invención de la tradición, a través de procesos de homogeneización interna para representar la “*chilenidad*”, pero silenciando, negando y ocultando a los pueblos indígenas. Se construye un imaginario nacional asociado a la “desaparición” del español y “el indio”, instalándose una narración en que, transitoriamente, se deponen las diferencias y la heterogeneidad interna, ya que somos semejantes e integrantes de una comunidad nacional. Ahora somos un “*nosotros de iguales*”... Ahora somos “*chilenos*”. El texto decreta la desaparición del mapuche... ya que se “disuelve” con el español [o] han optado, según sus costumbres y formas de vida ajenas de los seres humanos (bárbaros), por regresar a un estado natural y no civilizatorio. (Espinoza, 2009, p. 60)

Es así que la indagación sobre los textos escolares, como parte de la Historia de Educación, debe comprender que sus contenidos son parte de decisiones políticas. Opciones que establecen determinadas narrativas, otras silenciadas u omitidas y que son parte de los conflictos y disputas por la memoria.

(...) remite a los contornos de la memoria como el tratamiento del pasado en el espacio público, un tratamiento que reviste determinadas formas, se apoya en instituciones y relaciona el pasado con el presente de tal manera que esa relación (por el proceso del recuerdo, en el que se encuentran pasado y presente) adquiere relevancia para el presente... La “cultura de la memoria” es entendida aquí como el modo en que una sociedad recuerda y representa su pasado. (Kaufmann, 2015, p. 81)

3.3.1 Los libros de texto de enseñanza de la historia.

Recordamos que el propósito central de este estudio es indagar las narrativas históricas en libros de texto de enseñanza de la historia en educación secundaria y que contribuyen a la ideología que opera en la imaginación de la comunidad nacional. Los libros pedagógicos de enseñanza de esta disciplina tienen un impacto en la creación de una memoria y un imaginario colectivo, por medio de narrativas que glorifican o estigmatizan un período de la historia de una nación o de determinados grupos sociales (Ortega y Rodríguez, 2017).

Además, los libros pedagógicos de historia, siendo uno de los recursos didácticos que se utilizan con mayor frecuencia en la enseñanza de la disciplina, operan en la construcción de las políticas de memorias colectivas y visiones sobre identidades sociales y políticas de las naciones.

Los manuales escolares de enseñanza de la historia operan, al igual que las artes, el cine, la literatura o los medios de comunicación, en la instalación de verdades que son aceptadas socialmente, y que logran articular memoria, historia e identidades (Gómez y Molina, 2017). Incluso sus discursos educativos, luego de los medios de comunicación, ocupan un papel relevante en la comunicación cotidiana de creencias.

Todos los niños, adolescentes y adultos jóvenes, se ven confrontados diariamente a muchas horas de estudio y libros de textos—los únicos libros que son lectura obligatoria en nuestra cultura—. Es decir, no hay ninguna institución o discurso

comparable respecto de aquel que se inculca masivamente en la escuela. (Van Dijk, 2009, p.98)

La literatura indica que los libros de texto, en el contexto europeo, ocupan un lugar destacado para problematizar la enseñanza de la historia y las relaciones entre poder, saber y currículum escolar. En el caso de Estados Unidos se tensiona la construcción de la nación y valores de los manuales escolares de historia relacionados con importantes personajes nacionales y en las investigaciones en Latinoamérica se indagan los mensajes de construcción de identidades sociales y culturales (Gómez y Miralles, 2014).

Choppin (1994), citado por Ossebanch (2010), señala que los libros cumplen diferentes funciones. Entre otras, se encuentra la *función curricular o programática* del manual escolar, puesto que traduce los contenidos curriculares y es depositario de conocimientos, técnicas o competencias, que un grupo social define como necesarias, y que se deben transmitir a nuevas generaciones. Asimismo, se encuentra la *función ideológica y cultura*, que, particularmente en los manuales escolares de historia, funciona como instrumento de modelación de lengua, valores y culturas, por consiguiente, une historia, memoria e identidad.

Dicho lo anterior, los libros de texto de enseñanza de la historia expresan la representación del pasado que tienen los Estados - nación con la finalidad de promover la construcción de una identidad nacional. Por tanto, estos libros de texto, que participan en el uso público de la historia, se deben problematizar como parte del currículum de cada Estado, además de reflejar un carácter nacionalista, son utilizados como un recurso para transmitir la historia oficial (Sáiz, 2017).

En el capítulo en que examinamos el concepto de nación como un artefacto cultural moderno y en permanente resignificación, sostenemos que la ideología del nacionalismo no solo opera ondeando banderas que simbolizan épicas sacrificiales de héroes, altares de la patria y el flujo de la sangre de la nación, sino que utiliza nuevas narrativas para imaginar la comunidad nacional. Narrativas reflejadas en recursos léxicos – semánticos de un “nosotros” asociados a conceptos, entre otros, de racionalidad, modernización, desarrollo económico o estabilidad política.

Los libros de texto de enseñanza de la historia instalan narrativas para la representación de un “nosotros nacional” frente a un “Otro significativo interno/externo”. Estos manuales escolares cumplen la función de responder a las interrogantes de quiénes somos, con la finalidad de identificarnos con el endogrupo en términos positivos y así, por consiguiente, diferenciarnos de “otros”, respondiendo a la pregunta de quiénes son ellos (Atienza y Van Dijk, 2010).

3.3.2 Enfoques de la enseñanza de la historia en libros de textos

Las indagaciones sobre los manuales de historia informan sobre un debate sobre las lógicas que han articulado las enseñanzas de esta disciplina en la educación escolar (Carretero et al., 2013; Gómez y Molina, 2017; Gómez y Miralles, 2014; Miralles y Gómez; 2017; Ortega y Rodríguez, 2016).

La revisión de la literatura indica que la enseñanza de la historia, en todo sistema escolar nacional, promueve que el estudiantado “ame a su país” y “comprenda su pasado” y para Carretero et al. (2013), responden a propósitos

diferentes del enfoque “romántico” e “ilustrado” respectivamente. Los autores realizan una clasificación de los enfoques de enseñanza de la historia materializados en los manuales escolares, y que manifiestan perspectivas divergentes para abordar conceptualmente la nación.

a. Propósitos “Románticos” de la enseñanza de la historia.

Los autores señalan que en esta lógica de enseñanza, la nación es asumida como parte de un “grupo étnico particular”, que conforma una comunidad de destino y por consiguiente, la enseñanza de la historia tiene por finalidad la configuración de identidades colectivas, reflejada en tres aspectos fundamentales:

... la evaluación positiva del pasado del propio grupo social, y del presente de ese grupo, tanto en el ámbito local como nacional; la evaluación positiva de la historia política del país; y la identificación con los acontecimientos del pasado, personajes y héroes nacionales. (Carretero et al., 2013, p.14)

Esta mirada se relaciona con los relatos históricos propios de un nacionalismo exuberante o calenturiento, que enarbola apasionadamente las banderas de la nación (Billig, 2014) y que en los libros de texto de historia representa el pasado con un rol relevante de los “padres fundadores de la patria” y mitificando sujetos subalternos o episodios bélicos (Espinoza, 2020; Gómez y Miralles, 2014). Es una lógica que apela a la emotividad para imaginar la comunidad nacional y particularmente cumplir con las funciones identitarias de la enseñanza de la historia escolar.

Este enfoque de enseñanza de la historia asume que la nación responde a una realidad natural y que, supuestamente, es un sentimiento nacional de carácter espontáneo y por consiguiente, las identidades nacionales tendrían un vínculo con el pasado, puesto que las naciones siempre han existido (Carretero et al., 2013). En palabras de Palti (2003), expresaría una mirada perennialista del origen de la nación debido a su carácter inmemorial, por tanto, la tarea del nacionalismo es redescubrir y apropiarse de ese pasado.

b. Propósito disciplinar o “ilustrado” de la enseñanza de la historia.

Como parte de las clasificaciones de las lógicas de enseñanza de la historia, se encuentra el enfoque disciplinar o instrumentalista, además conocido como “ilustrado”, que considera las identidades nacionales como invenciones artificiales, que expresan particulares objetivos políticos. Carretero et al. (2013), se apoyan en la perspectiva antigenealógica que conceptualizan la nación como un artefacto cultural moderno⁴⁵, que emerge producto del pensamiento ilustrado y la revolución estadounidense y francesa (Anderson, 2006; Gellner, 2008; Hobsbawm, 2013; Smith, 2000).

Este enfoque de la enseñanza de la historia, identificado con la Ilustración y la historiografía contemporánea y científica, tiene como función primordial la formación de ciudadanos críticos, con valores y que participen de las escenas y

⁴⁵ Para mayor información consultar capítulo que examina extensamente el concepto de nación.

contextos que viven, a través de un desarrollo cognitivo, ya que se asume esta disciplina desde una racionalidad científica (Gómez y Molina, 2017; Miralles y Gómez, 2017).

Como se observa en la siguiente tabla existe una relación directa entre las diferentes perspectivas para problematizar el concepto de nación y los enfoques de enseñanza de la historia mencionados.

Tabla 1. Enfoque historiográfico “romántico” e “ilustrado” sobre el concepto de nación.

Enfoque Romántico	Enfoque Disciplinario
La nación es una realidad natural	La nación es producto de una construcción social e histórica.
La nación es una entidad inmutable	La nación es una entidad cambiante.
La nación tiene un origen antiguo que está situado, a menudo, en la antigüedad.	El surgimiento de las naciones se produjo a mediados del siglo XIX.
Una nación se fundamenta en componentes territoriales, culturales e históricos pre-modernos que poseen un carácter atemporal e inmutable.	Una nación se fundamenta en componentes modernos: políticos y económicos.
La identidad nacional es una entidad natural, transmitida a través de un pasado remoto.	La identidad nacional es una entidad construida a mediados del siglo XIX.
La Nación crea el Estado	El Estado crea la Nación

Fuente: (Carretero et al., 2013, p. 15)

En resumen, el primer enfoque, como señalan Gómez y Molina (2017) y Carretero et al. (2013), se relaciona con las visiones genealógicas de la nación que apelan a la configuración de identidades colectivas excluyentes, destacando las diferenciaciones entre el “nosotros” y “los otros”. El segundo enfoque, se articula con las corrientes historiográficas que problematizan la nación como un artefacto

cultural e invención de la tradición con finalidades políticas, entre otras, como generar una cohesión social, legitimar autoridades o valores entre los miembros de la comunidad nacional (Hobsbawm, 2013).

Sin embargo, a pesar del cambio del foco de la enseñanza de la historia, que transita desde relatos propios de un nacionalismo esencialista o exuberante a una mirada que privilegia la formación de una ciudadana crítica, aún prevalecen las narrativas que promueven identificaciones colectivas con la nación. Los dispositivos para crear “la nación” se reelaboran y evolucionan (Palti, 2003; Billig, 2014), puesto que no se requieren de aquellas liturgias en los altares de la patria o el flujo de la sangre de sujetos heroificados (Espinoza, 2012), propios de la historiografía homogenizante de identidades durante la construcción de los Estados - nación en el siglo XIX y parte del siglo XX.

... los estudios realizados en las últimas décadas para intentar determinar qué historia y con qué finalidad se está enseñando a los alumnos tanto en España... como en otros países occidentales... han demostrado que la realidad es bien distinta: la historia se sigue instrumentalizando para “crear nación”. (Gómez y Molina, 2017, p.209)

Los Estados-nacionales consolidados no renuncian a imaginar, inventar o crear la nación a través de nuevas tramas discursivas, utilizando diversos flujos comunicacionales, entre otros, el sistema de enseñanza escolar y otros instrumentos de comunicación. Esta investigación examina otras categorías que articulan la ideología del nacionalismo en las narrativas en manuales escolares de historia (Espinoza y de Aguilera, 2020). En párrafos anteriores señalábamos que una de las

funciones de estos dispositivos pedagógicos es trazar los límites que generan la separación entre “nuestro” mundo interno/superior y el espacio de “ellos/otros” externo/inferior, es decir un “nosotros” armonioso y un “otro” hostil y peligroso (Ajagan y Muñoz, 2018) y al decir de Van Dijk (2009) como diferencias semánticas entre endogrupos y exogrupos.

Es así que “nuestro sistema” - político, económico o cultural - es glorificado, implícitamente, en relación a un “otro”, que carecería de algo. Los libros de texto reemplazan los antiguos significados para “crear la nación”, idealizan el pasado desde nuevas categorías.

Otro límite que reemplaza a los antiguos en la generación de significados en los textos escolares del centro se funda sobre la base de criterios económicos: “Nosotros tenemos un alto estándar de vida”, “Ellos carecen de un alto estándar de vida”. ... los colonizadores acostumbraban a definir a los colonizados no a partir de lo que eran, sino desde la perspectiva de que se trataba de seres que *carecían* de ciertas características o bien psicológicas o bien éticas. (Ajagan y Muñoz, 2018, p.127)

3.3.3 Libros de textos de historia: Memoria, identidad y ciudadanía.

Este estudio asume el libro de texto, entre otras conceptualizaciones, como un espacio en el que se hace un uso público de la historia de una sociedad para recordar el pasado y por tanto se transforma en un campo de conflictos y disputas por la cultura de la memoria (Kaufmann, 2015) y, en el caso de los textos pedagógicos de enseñanza de la historia, operan en la creación de una memoria colectiva y oficial (Ortega y Rodríguez, 2017). En definitiva, las narraciones en este tipo de libro de

texto, legitiman verdades, articulando memoria, historia e identidades (Gómez y Molina, 2017).

Estas narrativas nacionales relacionan pasado y presente, materializado en los discursos del currículum escolar. Estos mega-relatos tienen la finalidad de consolidar la identidad nacional y los Estados–Nación. Relatos hegemónicos de la nación que establecen un régimen de memorias, producto de la relación poder-saber. (Espinoza y De Aguilera, 2020)

Algunas miradas señalan que estos dispositivos operan en la construcción de una memoria colectiva, promoviendo la configuración y conservación de identidades homogéneas, a pesar de la presencia de grupos heterogéneos, por medio de narraciones sobre acontecimientos históricos mitificados con la finalidad de legitimar realidades políticas del presente (Ortega y Rodríguez, 2017). Desde esta perspectiva, en el marco de la construcción de los Estado-nación, Miralles y Gómez (2017) sostienen, por una parte, que la construcción de la memoria colectiva se relaciona con la emotividad identitaria propia del enfoque del romanticismo, puesto que instala narrativas patrióticas en los libros de texto y por otra, la corriente de la enseñanza de la historia, vinculada a la formación ciudadana, entrega señas para la creación de identidad nacional. No obstante, los autores precisan que estos prismas de la enseñanza de la historia –identidad y ciudadanía– son de difícil complementación.

Entre otras razones porque una forma de enseñar historia fomenta, sobre todo, la creación de identidades colectivas excluyentes al tener como eje discursivo el relato nacional, cuando no étnico o cultural basado en subrayar las diferencias existentes

entre el “nosotros” y “los otros”. Mientras que el otro enfoque, a través de la potenciación del espíritu crítico, pretende ayudar a la construcción de identidades múltiples o inclusivas (las fidelidades concéntricas de las que nos ha hablado López Facal). (Miralles y Gómez, 2017, p. 11)

Desde nuestra perspectiva, compartiendo el análisis de que el nacionalismo esencialista o exuberante se encuentra debilitado en las formas de enseñanza de la historia, debido a que, entre otros aspectos, los relatos de la nación han incorporado múltiples identidades⁴⁶, sostenemos que el concepto de nación se encuentra en permanente evolución y resignificación, al decir de Palti (2003), donde los Estados consolidados, por medio de diversos instrumentos de comunicación, entre ellos los manuales escolares, promueven nuevos modos de “creación de la nación”, articulados en narrativas que apelan a criterios, por ejemplo, asociados a: desarrollo económico; orden y estabilidad política; progreso; modernidad o democracia, que conceptualizamos, siguiendo a Billig (2014), como el discurso de un nacionalismo banal o nacionalismo de estados consolidados.

Categorías que actúan para una diferenciación entre un “nosotros” glorificado o enaltecido frente a “otros”, expresando una presencia permanente de la ideología del nacionalismo en las narrativas de los textos escolares de historia, puesto que, más allá de los diferentes enfoques de enseñanza de la historia,

⁴⁶ En el capítulo de análisis del concepto de nación e ideología del nacionalismo afirmamos que comparecemos ante un nuevo dispositivo disciplinario de dominación, que correspondería a la razón de travestida de posmodernidad. Modernidad cultura en una razón de “diversidad”, que se reconoce como un multiculturalismo “humanista” o liberal, que permeabiliza el enfoque disciplinario de la enseñanza de la historia. El multiculturalismo opera como dispositivo unificador y disciplinario en la reelaboración y resignificación del concepto de nación.

continúan cumpliendo con la función ideológica y cultural de construir tanto un particular régimen de memoria colectiva como identificaciones colectivas.

[...] aquellas “memorias emblemáticas” que se tornan hegemónicas en la escena pública al instaurar, a través de prácticas y discursos diversos, los marcos de selección de lo memorable y las claves interpretativas y los estilos narrativos para evocarlos, pensarlo y transmitirlo. Los regímenes de memoria son el resultado de relaciones de poder y, a la vez, contribuyen a su reproducción. (Crenzel, 2008, p. 24)

3.3.4 Narrativas nacionales e individuales para la enseñanza de la historia en los libros de texto.

Los libros de textos de enseñanza de la historia, como dispositivos pedagógicos, tienden a un control activo de las narrativas sobre la construcción de nación, ya que, como todo discurso, manifiestan una decisión de comunicar “lo que deben o no creer o hacer” docentes y estudiantes. Las narrativas nacionales o maestras de la ideología del nacionalismo, comunicadas en los textos escolares, responden “a una dimensión cognitiva del control y abuso del poder, afectando los conocimientos, creencias, valores e ideologías de los receptores” (Van Dijk, 2009, p.122) y se definen como instrumentos organizadores del conocimiento, se encuentran permeabilizadas de elementos emocionales e identitarios (López, 2015).

Las narrativas son herramientas culturales que permiten la comprensión de la historia para aproximarnos al pasado, por medio de diferentes medios de comunicación, destacándose los libros de textos, pero no se puede homologar historia con el formato narrativo (López, 2015). Las narrativas en textos pedagógicos

de enseñanza de historia configuran el canon oficial de las historias de los Estados-nación contemporáneos (Sáiz, 2017).

Dicho lo anterior, metodológicamente definimos a las narrativas de los libros de textos de historia -discursos escritos y visuales- como las unidades de análisis para otorgar cumplimiento a los propósitos de esta investigación. En la enseñanza de la historia en el sistema escolar se presentan como narrativas individuales y narrativas nacionales Carretero et al. (2013). Para Miralles y Gómez (2017) el análisis de las narrativas nacionales, citando a Chartier (2007), permiten evaluar la distancia “entre el pasado y su representación, entre lo que fue y no es más, y las construcciones narrativas que se proponen ocupar el lugar de ese pasado”. (p. 18)

Las **narrativas individuales**, para Carretero et al. (2013), ubican el foco de atención en la vida de importantes personajes históricos que han “guiado” los destinos de una nación, promoviendo el desarrollo y progreso de una nación, resultando atractivas y accesibles para la comprensión por parte de los estudiantes, sin embargo, presentan limitaciones para el desarrollo del conocimiento histórico.

[...] carecen de explicaciones causales de carácter estructural en base a factores sociales, políticos o económicos; ignoran el impacto que produce la acción colectiva; y propagan la idea errónea de que los procesos de cambio pueden ser identificados con actos deliberados realizados por individuos aislados. (Carretero et al., 2013, p.16)

Por otra parte, se encuentran las **narrativas nacionales o maestras**, que codifican y comunican la historia oficial de las naciones, relacionando pasado y presente (Sáiz, 2017) con un protagonismo de la comunidad imaginada, siendo

utilizadas cotidianamente en el sistema de educación escolar. Son consideradas el aspecto más relevante de las actividades didácticas en la enseñanza de esta disciplina en el ámbito escolar (Miralles y Gómez, 2017).

Este tipo de relato nace con el objetivo que la enseñanza de la historia tenía hacia finales del siglo XIX: servir a la función de consolidación de la identidad nacional y a la construcción de los Estados-nación. Este tipo de narrativas influye sustancialmente en la forma en que los estudiantes entienden y analizan la información sobre el pasado. (Carretero et al., 2013, p.16)

Wertsch (2004), citado por López (2015), señala que los formatos narrativos maestros, diseñados en un escena social y compartidos por los integrantes de un grupo, constituyen una guía o modelo general para que las personas produzcan su propias narrativas⁴⁷ para interpretar el pasado de una nación.

Estos libros normalmente reflejan la Historia oficial de cada nación en un formato narrativo que abarca desde sus orígenes –normalmente situado en tiempos inmemoriales- hasta la actualidad. En general, las narrativas nacionales poseen fundamentalmente unas fuertes características de tipo romántico. Se trata de narraciones cerradas que tratan de dibujar una clara línea entre el pasado, el presente y el futuro, haciendo a la nación una perenne protagonista. (López, 2015, p. 79)

No obstante, las narrativas nacionales no solo son utilizadas por un enfoque de enseñanza de tipo romántico como parte de los discursos nacionalistas, sino que,

⁴⁷ Los autores denominan a narraciones específicas, que comparten características generales de las narrativas nacionales.

en la actualidad, operan en diversos usos públicos de la historia en formatos de flujos plurales de comunicación social de la cultura contemporánea (Sáiz, 2017) y eso, desde nuestra mirada, corresponde a un nacionalismo banal de los estados nacionales consolidados.

En estos flujos de comunicación social, además de los libros de textos, es posible identificar a la literatura, arquitectura, escultura y pintura, cómic, música, ópera, periodismo, radio, cine o televisión. Algunos de estas formas de comunicación social se examinan en esta investigación, incluyendo el deporte, en especial el fútbol, como narrativas del nacionalismo en los estados nacionales consolidados.

Las narrativas de la nación recurren, además, a los episodios históricos de las guerras de independencia y la etapa de construcción de los Estados-nación, a otras categorías para realizar diferenciaciones semánticas, posible de identificar en el modelo situacional del discurso en los textos escolares, de modo independiente a la ubicación y producción epistémica/geográfica. Esta realidad se expresa en la producción de textos escolares de enseñanza de la historia y en los currículums escolares en países de Europa, Latinoamérica y en Estados Unidos, puesto que las narrativas tienen por propósito que la nación se piense sobre sí misma (Gómez, Cózar y Miralles, 2014), manifestando, desde nuestro parecer, un tránsito desde un nacionalismo esencialista a un nacionalismo banal.

Las narrativas nacionales no solo valoran positivamente las acciones de los integrantes de la comunidad nacional, que glorifican personajes edificados como héroes, (Carretero y Montanero, 2008 y López, 2015), sino que además se enaltecen aspectos asociados a diversas dimensiones de “nuestro sistema”. La imaginación o

creación de la nación, en ambos enfoques de enseñanza de la historia, instala operaciones de olvido y recuerdos, que configuran una memoria colectiva oficial e identidades colectivas.

En consecuencia, las narrativas maestras en manuales escolares de historia se reflejan, tanto en un nacionalismo exuberante como en un nacionalismo banal, elementos generales que implementan una lógica de diferenciaciones entre un “nosotros” y un “ellos/otros” (Ajagan y Muñoz, 2018; Carretero et al., 2013; Espinoza y De Aguilera, 2020; López, 2015; Sáiz, 2017; Van Dijk, 2009).

Sin embargo, debemos precisar que en estados naciones consolidados, las narraciones de “nosotros nacional” no se manifiestan desde una lógica del conflicto con “otras naciones”, sino que en una evolución positiva de pasajes del pasado histórico. Un ejemplo corresponde al caso de los textos escolares de Chile, que glorifican y mitifican la organización y supuesta estabilidad política; el desarrollo económico, el progreso y la modernidad lograda durante el siglo decimonónico.

En las representaciones mentales colectivas creadas por esos límites nuestro espacio es armonioso, seguro y culto, nos pertenece; el espacio de ellos es “otro”, hostil, peligroso y caótico. El texto escolar ha sido utilizado históricamente para trazar aquellos límites y sigue siendo un mecanismo generador de diferenciaciones. (Ajagan y Muñoz, 2018, p 12)

En definitiva, como señala Anderson (2006), para imaginar la comunidad nacional se requiere de un territorio delimitado para diferenciarnos de “otros”, donde los textos escolares de historia, instrumentos que participan de los diversos

flujos de comunicación social para narrar creativamente las naciones, instalan límites –espacios semióticos– para el adoctrinamiento de “millones de ciudadanos en visiones ideológicas de la realidad, colaborando en la creación de un ‘nosotros’ que se percibió (y percibe) como superior y un ‘ellos’ considerados como inferiores” (Ajagan y Muñoz, 2018, p. 12).

El manual escolar, luego de los *mass media*, es uno de los más importantes instrumentos de comunicación de creencias, valores y saberes, puesto que son de lectura obligatoria en la mayoría de los sistemas escolares (Espinoza y De Aguilera, 2020; Ajagan y Muñoz, 2018; Miralles y Gómez, 2017; Van Dijk, 2009). De ahí la importancia del análisis de narrativas nacionales o maestra en los libros de texto de enseñanza de la historia, puesto que corresponden a uno los escasos relatos sobre historia⁴⁸ a que acceden masivamente las personas y, al decir Foster (2012), citado por López (2015), “en muchas naciones a lo largo del mundo están marcados por dos características. La primera es que son abiertamente nacionalistas. La segunda es que normalmente reflejan una única historia oficial de estilo narrativo” (p.49).

⁴⁸ Los estados–nación, como se ha señalado, utilizan múltiples flujos de comunicación social: las artes, cine, radio, televisión, literatura, deportes u otros.

Segunda Parte: Fundamentación Teórica

4. Pensamiento Decolonial: Problematicación del orden epistemológico global.

El propósito de este capítulo es presentar los aspectos relevantes del *pensamiento decolonial* que polemiza con la producción de conocimientos con criterios de universalidad y su recepción deslocalizada en Latinoamérica. Pensamiento que propone la tesis de la existencia de un sistema-mundo que es parte de la transición de un colonialismo moderno a una colonialidad global, que manifiesta la transformación en los modos de dominación de la modernidad y las relaciones centro-periferia.

El pensamiento decolonial en Latinoamérica, que surge con la finalización del “corto o tardío siglo XX”, corresponde a un giro decolonial en las formas de producción de conocimientos en las ciencias sociales, inicialmente expresado en el Programa Modernidad/Decolonialidad que polemiza con las nuevas formas de colonización/colonialidad expresadas en una red global de poder. En particular, el poder hegemónico en la producción de conocimientos que reconocemos como colonialidad del saber.

Desde las epistemologías del sur revisamos la propuesta de la sociología de las ausencias, que aportan como procedimiento teórico–metodológico en esta investigación, para comprender y visibilizar realidades producidas como no existente y no posible. Se presentan los criterios con que opera la lógica de la monocultura en la producción de lo no existente y lo no presente.

Sin embargo, una epistemología del sur que transgrede las formas hegemónicas de producción de conocimientos en las ciencias sociales no implica un

“fundamentalismo tercermundista”, sino que debe establecer nuevas condiciones de conversación que permitan el reconocimiento de otras epistemologías. Asimismo, es un ejercicio que propone relocalizar y regionalizar la producción de los conocimientos que provienen desde la “metrópolis”.

4.1 Sistema-mundo y universalismo del conocimiento.

La trampa del discurso de la modernidad es que éste creó la ilusión de que el conocimiento es desincorporado y des-localizado y que es necesario subir a la epistemología de la modernidad desde todos los rincones del planeta.
(Mignolo, 2001, p.51)

En esta sección presentamos los aspectos centrales de la crítica del pensamiento decolonial a la producción de conocimientos y, en términos particulares, los criterios epistémicos de universalismo y la deslocalización en el ámbito de las ciencias sociales de origen eurocéntrico. Siguiendo a Mignolo (2007), corresponde a una pretensión de no sólo cambiar los contenidos, sino que, además, las condiciones de conversación sobre la universalidad del saber, la objetividad del conocimiento, la validez científica y la neutralidad de las técnicas de investigación, entre otros aspectos.

Wallerstein (2010), interroga sobre la recepción de las ciencias sociales de tradición europea en Latinoamérica⁴⁹. Advierte que a partir de una visión

⁴⁹ La institucionalización del conocimiento científico producido por la metrópolis retrasa la emergencia de una epistemología del sur) que aborde desde la región la construcción de saberes en diversas áreas de las ciencias humanas. Por ejemplo, la institucionalización que expresa en la recepción de la Teorías Desarrollistas o de la Dependencia de los años 60. Además, la recepción del marxismo en sus versiones “socialdemócratas, reformistas o revolucionarias”.

eurocéntrica en las formas de reflexionar las realidades locales, se requiere generar una epistemología que tensione los centros de poder hegemónicos. Para el autor, superar esta herencia eurocéntrica implica problematizar el *universalismo* en la construcción de conocimientos y verdades científicas, que operan de modo autónomo a ubicaciones espaciales, temporales y culturales. En otros términos, la *deslocalización* del conocimiento que expresa una supuesta validez universal.

Esta forma de producción de conocimientos se ha transformado en un modelo de referencia y progreso mundial porque se asume que aquello necesario para Europa es conveniente e indispensable para el resto del mundo. Una manifestación de la hegemonía epistemológica al interior de las ciencias sociales que Wallerstein analiza como parte del actual sistema-mundo, iniciado con el proyecto de la modernidad y que expresa el dilema civilización y barbarie⁵⁰.

Europa Moderna se consideró más que una simple “civilización” entre diversas;... Lo que caracterizó este estado de “civilización” no es algo sobre lo que haya un consenso obvio, incluso entre los europeos. Para algunos, la civilización estaba englobada en la “modernidad”, es decir, en el avance de la tecnología y el aumento de la productividad, además de la creencia cultural en la existencia del desarrollo histórico y del progreso. (Wallerstein, 2001, p.185)

⁵⁰ Este concepto de civilización tiene orígenes históricos en las empresas de conquista y colonización implementada por países europeos, en función de la diada conceptual desarrollo – progreso que argumentaría el supuesto de que “Llevamos lo que es correcto para el mundo”, es decir saberes, conocimientos, creencias o valores que debe ser asumidos como universales y modernos. Esto con el propósito de legitimar las empresas “civilizatorias” y ampliar los mercados.

Para De Souza (2013), esta realidad ha instalado la no existencia de otros racionales productores de conocimientos y saberes, configurando un *pensamiento abismal* que clasifica y produce lo que deber ser visible y lo no invisible.

Las invisibles constituyen el fundamento de las visibles y son establecidas a través de líneas radicales que dividen la realidad social en dos universos; el universo de “este lado de la línea” y el universo “del otro lado de la línea”. La división es tal que “el otro lado de la línea” desaparece como realidad, se convierte en no existente, y de hecho es producido como no existente. No existente significa no existir en ninguna forma relevante o comprensible de ser. (De Sousa, 2013, p. 29)

El pensamiento abismal, que representa occidente, al producir lo no existente excluye radicalmente aquello que se encuentra más allá de la línea divisoria de estos universos y que para De Souza⁵¹ impide la coexistencia de dos universos de realidades. La actual escena de globalización neoliberal implica una redefinición de la relación entre occidente y sus otros. Relación que se ha conceptualizado como “occidentalismo” y que corresponde a:

... un conjunto de prácticas representacionales que participan en la producción de concepciones del mundo que (1) dividen los componentes del mundo en unidades asiladas; (2) desagregan sus historias de relaciones; (3) convierten la diferencia en jerarquía; (4) naturalizan esas representaciones; y (5) intervienen, aunque sea de forma inconsciente, en la reproducción de las actuales relaciones asimétricas de poder. (Coronil, 2000, p.53)

⁵¹ El autor propone, como salida a la producción de realidades sociales hegemónicas, un diálogo que configure una Ecología de Saberes y así ampliar las comunidades epistemológicas.

Nelly Richard (2010), examina desde la Crítica Cultural, las formalidades/contenidos de un saber adecuado-funcional a la verdad-saber, problematizando desde un prisma del anti-disciplinamiento y des-disciplinamiento de los saberes. La autora advierte en la actual producción de conocimientos, la presencia de una ortopedia o “policía de las formas”. Ilustra esta reflexión recordando en una convocatoria, realizada por la Universidad de Chile, para pensar Latinoamérica al comenzar el período post-dictadura, una pretensión de regimenter y normativizar aquel encuentro.

[...] buscó reglamentar el formato de los encuentros entre el saber oficial de la academia y los otros saberes no reglamentarios susceptibles de concurrir a la cita, imponiéndoles a todos por igual su misma normalidad-normatividad de edición universitaria. Con dicha normativa, la universidad pareció precaverse respecto de hablas ‘exteriores’, no reconocibles universitariamente, impresentables todavía en el claustro por no cumplir con los protocolos de transmisión académica de la voz del único saber legitimado por el conocimiento oficial. (Richard, 2010, p. 423)

Richard, invita a ubicarse en los bordes de “los géneros convencionales” y en relatos anti-disciplinarios que permitan una ruptura con lo canónico para “desarmar la policía” de la formalidad/saber académico. Sin embargo, desarmar significa “desvalijar el baúl de los saberes europeos” de las ciencias sociales con el propósito de relocalizarlos, críticamente, en los contextos históricos/culturales de la región.

[...] disparar metáforas salvajes que dieran a leer lo oculto-reprimido del paisaje social y su violencia desestructuradora... Y fueron estas salidas-de-marco operadas por modos coyunturales de hacer teoría las que lograron, provocativamente, desatar

los conflictos de hablas entre saberes formales y saberes informales, conocimientos sistemáticos y conocimientos extrasistemáticos [...]. (Richard, 2010, p.424)

Es necesario señalar que, a partir del fin del “corto siglo XX”, en la región se presenta un proceso de “insurrección de los saberes”. En otros términos, una reflexión que resignifica la herencia de las ciencias sociales y el marxismo con el propósito de pensar mediante nuevos registros de conocimientos y escrituras el canon oficial y dominante.

[...] la necesidad de reflexionar no sólo sobre la formulación social de los nuevos objetos a teorizar (democracia, feminismo, globalización, ciudadanía, post-colonialismo, etc.), sino también sobre sus propios dispositivos de teorización: sobre lo que el uso de la teoría moviliza y transforma *en y de* las redes del conocimiento disciplinario; sobre las respectivas posiciones de autoridad académico-institucionales que obedecen o desobedecen los textos [...]. (Richard, 2010, p.429)

De esta manera, como parte de la arquitectura conceptual de esta investigación, que nutre de elementos teóricos-metodológicos el procedimiento de análisis de la información producida, examinamos los principales aportes del *pensamiento decolonial* que constituye un aporte para reflexionar desde el espacio territorial latinoamericano.

4.2 Pensamiento Decolonial y colonialidad del saber.

La descolonialidad es entonces la energía que no se deja manejar por la lógica de la colonialidad ni se cree los cuentos de hadas de la retórica de la modernidad
(Mignolo, 2001, p.27)

Latinoamérica, al finalizar el “corto siglo XX”, se enfrenta a un nuevo contexto caracterizado por gobiernos post-dictatoriales; aplicación de recetas fondomonetaristas; presencia del gran del capital financiero y transnacional, profundización del proceso de globalización económica; desintegración del campo “socialista”; un mundo unipolar hegemonizado por Estados Unidos; fin de los mega-relatos; desarme de movimientos guerrilleros de izquierda en Centroamérica, entre otras realidades que fortalecen una escenificación política-cultural-económica dominada por el capitalismo global.

En este marco, el pensamiento decolonial problematiza las nuevas formas o modos de colonización/colonialidad como expresiones de una red global de poder, es decir, la relación poder/saber en ámbitos cognitivos, económicos, políticos y culturales. Pensamiento heterárquico que analiza el capitalismo global como un sistema o una articulación de múltiples regímenes de poder, que se aleja de un marxismo ortodoxo o “vulgar”⁵².

La reflexión heterárquica, como intento de sospechar del lenguaje de las ciencias sociales heredado desde Europa Occidental, cancela la presencia de solo un

⁵² El denominado marxismo “vulgar” no da cuenta de la nuevas resignificaciones de las forma de dominación de la actual escenificación histórica mundial. El foco de atención se ubica solo en la “infraestructura” de una sociedad, es decir desde un determinismo económico.

nivel jerárquico del poder. En la realidad de las ciencias sociales y movimientos de izquierdas, durante el siglo XX, correspondió a la aplicación deslocalizada de las categorías conceptuales, por ejemplo de “clase” que homogenizaba a diferentes sectores subalternos. Igualmente, en el caso de los pueblos originarios representados y reducidos a la condición de “campesinos pobres” y, asimismo, la ausencia de las categorías de género o diversidades sexuales.

El pensamiento heterárquico permite problematizar los múltiples dispositivos discursivos que se despliegan en una red o sistema global de poderes y que configuran una escenificación de un tiempo histórico de globalización neoliberal.

... la integración de los elementos disfuncionales al sistema jamás es completa, como en la jerarquía, sino parcial, lo cual significa que en el capitalismo global no hay lógicas autónomas ni tampoco una sola lógica determinante ‘en última instancia’ que gobierna sobre todas las demás, sino que más bien existen procesos complejos, heterogéneos y múltiples, con diferentes temporalidades, dentro de un solo sistema-mundo de larga duración. (Castro- Gómez y Grosfoguel, 2007, p. 18)

Es así que, en esta investigación, realizamos una reflexión heterárquica de las categorías conceptuales de modelamiento de subjetivación o construcción del sujeto pedagógico de la modernidad/colonialidad a través de dispositivos pedagógicos que operan como relación poder/saber. Sostenemos que el diseño del currículum escolar chileno debe ser estudiado como parte de un sistema o red de poderes mundial⁵³.

⁵³ Ver capítulo que examina el diseño del currículum desde la noción de transterritorial.

Unos de elementos de estas redes o sistemas globales de poder corresponden a la producción de conocimientos desde Europa Occidental que opera como colonialidad de poder y colonialidad del saber. Desde una posición geo-corporal latinoamericana y “descolonizadora/decolonial”, es posible desenmascarar los diferentes tipos de violencias presentes en la relación entre “el mundo central” y “el mundo periférico” y entre ellas, la violencia epistémica.

En el contexto de los años 90', comienza un proceso de reconstrucción del pensamiento latinoamericano que problematiza la producción de saberes y conocimientos europeos. Desde diferentes espacios académicos se tensiona la recepción de una epistémica proveniente de Europa y Estados Unidos. En definitiva, como se ha señalado, es una crítica hacia el eurocentrismo epistemológico que ha operado en las ciencias sociales y en las prácticas de movimientos políticos y sociales emancipadores.

Los antecedentes para reflexionar sobre este sistema-mundo no se deben identificar con la actual hegemonía del pensamiento neoliberal, puesto que esta “colonialidad del poder/saber”, al decir de Quijano y Wallerstein (1992), comienza con el propio relato de modernidad, cuyo punto de inflexión corresponde a la ampliación de la cristiandad fuera del Mediterráneo que define la identidad de Europa vinculada al desarrollo del capitalismo a partir del siglo XVI.

El concepto de colonialidad poder/saber permite realizar una comprensión histórica de la posición de subordinación de la región no solo desde la noción de modernidad, pensada desde contenidos discursivos de la Ilustración, la revolución francesa o la revolución industrial, sino que desde el mundo que emerge con el siglo XVI.

El sistema-mundo moderno nació en el largo siglo XVI. Las Américas como una construcción geo-social nacieron en el largo siglo XVI. La creación de esta entidad geo-social, las Américas, fue el acto constitutivo del sistema-mundo moderno. Las Américas no se incorporaron a una economía-mundo capitalista ya existente. No podría haber habido una economía mundial capitalista sin las Américas. (Quijano y Wallerstein, 1992, p. 583)

El programa del pensamiento decolonial se formaliza durante los últimos años del “siglo corto” en diferentes espacios institucionales y académicos de Latinoamérica, interrogando la producción de conocimientos desde lógicas epistémicas eurocéntricas. Se instala la categoría conceptual de “decolonialidad”, impulsada por el filósofo puertorriqueño Nelson Maldonado-Torres, que manifiesta el “*giro decolonial*” en las Ciencias Sociales Latinoamericanas.

El sociólogo Edgardo Lander, en el año 1993, convoca a un encuentro para debatir, en el marco del pensamiento social latinoamericano contemporáneo⁵⁴, sobre la colonialidad del saber, la recepción e impacto del eurocentrismo en las ciencias sociales y la producción de un conocimiento regional. Lander argumenta que la región requiere reflexionar sobre la imposición del pensamiento único neoliberal y el escepticismo ante la postmodernidad (Castro-Gómez y Grosfoguel (2007). Debate que interroga por:

- Las potencialidades en la producción de conocimientos, política y cultura desde una problematización del pensamiento latinoamericano.

⁵⁴ José Enrique Rodó, a principio del siglo XX y desde Latinoamericana, al analizar el comportamiento de las elites, luego de los procesos independentistas, acuña el concepto de “*nordomanía*” para expresar el afán de estos sectores por “mirar hacia el norte” como modelo de desarrollo.

- Reflexionar sobre los vínculos entre teoría y las luchas de sectores excluidos históricamente como la población indígena y la afrodescendiente.
- Reconocer los antiguos y nuevos debates sobre la identidad y las experiencias históricas culturales en Latinoamérica y el Caribe.
- Proponer un dialogo entre los saberes generados en regiones excluidas y los saberes eurocéntricos.

A partir de este encuentro, organizado por la Universidad Central de Venezuela y el Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (CLACSO), se publica uno de los textos más relevantes del nuevo pensamiento latinoamericano, denominado *La Colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas* (2000), donde Lander compila las principales críticas a la producción hegemónica de conocimientos. Estos hitos fundantes instalan nuevas categorías conceptuales que recorren el pensamiento latinoamericano, profundizando el giro decolonial en las ciencias sociales.

El concepto *decolonialidad* cuestiona los discursos institucionales y académicos que oficializan el fin del colonialismo luego de las administraciones coloniales, el inicio de los procesos de independencia y la construcción de los Estados-nación en el “tercer mundo”. Esto no tiene como consecuencia culminar con una escena descolonizada y poscolonial.

Nosotros partimos en cambio del supuesto de que la división internacional del trabajo entre centros y periferias, así como la jerarquización étnico-racial de las poblaciones, formada durante varios siglos de expansión colonial europea, no se transformó significativamente con el fin del colonialismo y la formación de los Estados-nación en la periferia. (Castro-Gómez y Grosfoguel, 2007, p. 13)

Más bien corresponde a una transición desde un colonialismo moderno a una *colonialidad global*. En otros términos, implica un cambio en los modos de dominación aplicados por la modernidad, pero manteniendo las relaciones entre centro-periferia en el sistema-mundo⁵⁵.

[...] se cuestiona abiertamente el mito de la descolonización y la tesis de que la posmodernidad nos conduce a un mundo ya desvinculado de la colonialidad. Desde el enfoque que aquí llamamos ‘decolonial’, el capitalismo global contemporáneo resignifica, en un formato posmoderno, las exclusiones provocadas por las jerarquías epistémicas, espirituales, raciales/étnicas y de género/sexualidad desplegadas por la modernidad. De este modo, las estructuras de larga duración formadas durante los siglos XVI y XVII continúan jugando un rol importante en el presente. (Castro-Gómez y Grosfoguel, 2007, p. 14)

Existen un conjunto de antecedentes históricos para comprender este giro epistémico, que no emerge al finalizar el “corto siglo XX”, sino que con la propia modernidad/colonialidad. Mignolo (2007), señala el origen de estas reflexiones que se pueden identificar en los siguientes hechos:

⁵⁵ Para el pensamiento decolonial el concepto de sistema-mundo no solo hace referencia al sistema capitalista-global. Hace referencia sistema-mundo geográficamente al mundo euro-estadounidense de carácter capitalista/patriarcal moderno/colonial.

- En las Américas con el pensamiento indígena y afro-caribeño.
- En Asia y África con la reorganización de la modernidad colonial del imperio británico y el colonialismo francés.
- La confluencia de movimientos de descolonización en Asia y África en el contexto de la guerra fría y la hegemonía ascendente de Estados Unidos.
- Al finalizar la guerra fría entre Estados Unidos y la ex Unión Soviética.

El Programa Modernidad/Decolonialidad, en este escenario de colonialidad global y desde una perspectiva académica y política, propone realizar esfuerzos para problematizar la recepción epistémica europea-estadounidense y relocalizar la producción de estos conocimientos. En Berkeley, el año 20015, se plantea remplazar el nombre de Programa Modernidad/Decolonialidad por Pensamiento Decolonial, ya que se amplía el marco y los objetivos del proyecto del giro epistémico en esta escena de colonialidad global.

Quijano usa la noción de “colonialidad” y no la de ‘colonialismo’ por dos razones principales: en primer lugar, para llamar la atención sobre las continuidades históricas entre los tiempos coloniales y los mal llamados tiempos ‘poscoloniales’; y en segundo lugar, para señalar que las relaciones coloniales de poder no se limitan sólo al dominio económico-político y jurídico-administrativo de los centros sobre las periferias, sino que poseen también una *dimensión epistémica*, es decir, cultural. (Castro-Gómez y Grosfoguel, 2007, p. 19)

Por consiguiente, uno de los aspectos centrales de la reflexión decolonial se vincula al carácter eurocéntrico en la construcción del conocimiento y que manifiesta relaciones poder/saber entre centro-periferia y la construcción de jerarquías “étnicas” y raciales. Sin embargo, el eurocentrismo en la escena de colonialidad global, siguiendo a Quijano (2007), no debe examinarse solo como enfoque cognitivo europeo, sino que corresponde a un paradigma hegemónico en la educación. Asimismo, es una producción de conocimientos del capitalismo colonial/moderno que se ha naturalizado a lo largo del tiempo, como incuestionable.

Para este autor, un ejemplo corresponde a la producción de conocimientos y una educación hegemónica, de carácter eurocéntrico, relacionada con la naturalización de la “idea de raza”, puesto que es una categoría mental del pensamiento colonial/moderno originada en función de las diferenciaciones fenotípicas entre conquistadores y conquistados, pero que se transforman en representaciones mentales de supuestas diferencias biológicas y jerárquicas entre los seres humanos.

La formación de relaciones sociales fundadas en dicha idea, produjo en América identidades sociales históricamente nuevas: indios, negros y mestizos y redefinió otras. Así términos como español y portugués, más tarde europeo, que hasta entonces indicaban solamente procedencia geográfica o país de origen, desde entonces cobraron también, en referencia a las nuevas identidades, una connotación racial. (Quijano, 2000, p. 122)

En otros términos, esta colonialidad se manifiesta en el no reconocimiento, en la ausencia, u omisiones de otredades y sus producciones. En la escena del territorio

chileno se traduce en la emergencia de un movimiento de reconstrucción del pueblo mapuche con demandas políticas-estratégicas, con una praxis que incorpora categorías vinculadas al pensamiento decolonial y en particular denunciando las múltiples violencias ejercidas por el accionar del Estado y la chilenidad.

[...] violencia estructural y económica, caracterizada por una violencia de carácter económico (despojo de tierras, impuestos en un contexto de pobreza y precarización laboral), simbólica (vivir culturalmente reducido, vivir con la marca peyorativa sobre el significado de ser indio, un contexto cultural que legitimo las usurpaciones post ocupación y el cuestionamiento a las prácticas sociales reducidas a folclor) por último política, que por su trasfondo ideológico deberíamos denominar la violencia de la colonialidad (plano normativo, educacional, la violencia directa de los aparatos del Estado [...]). (Pairican, 2016, p.4)

Esta praxis que tensiona la colonialidad del poder, la colonialidad del saber y la colonialidad del ser, por el movimiento autónomo mapuche, se expresa en la narrativa de José Huenchunao Mariñan, ex prisionero político y werkén de comunidades mapuche-lafkenche⁵⁶:

El Estado y sus agentes, desde su perspectiva colonizadora han promulgado leyes, programas sociales y han conformado mesas con objetivos previamente determinados, donde se imponen los intereses del Estado. Pero el Estado no responde a los intereses de nuestro pueblo, sino que responde a los intereses de la

⁵⁶ Werkén es una autoridad tradicional del pueblo mapuche que cumple funciones del mensajero personal de un lonko – autoridad máxima mapuche – y de su comunidad. Los Lafkenche – Gente del Mar – son parte de las seis identidades culturales y territoriales del pueblo Mapuche (Pewenche; Nagche; Williche; Wentenche y Puelche).

contraparte (los grupos económicos); un Estado relacionado históricamente con el sistema (capitalista y neoliberal) que afecta directamente al pueblo mapuche. (Huenchunao, 2016, p. 6)

Praxis posible de refrendar en palabras en Quijano (2003), quien señala que el pensamiento decolonial tiene como razón de ser y objetivo tensionar la matriz de la colonialidad de poder, pero también la colonialidad del saber, es decir una descolonización epistemológica.

Pues nada menos racional, finalmente, que la pretensión de que la específica cosmovisión de una etnia particular sea impuesta como la racionalidad universal, aunque tal etnia se llama Europa occidental. Porque eso, en verdad, es pretender para un provincianismo el título de universalidad. Quijano, [2003] (Mignolo, 2007, p.30)

4.3 Sociología de las ausencias y decolonialidad del saber.

Este proceso de descolonización epistémica es complejo, debido a que tiene un fuerte componente político que cuestiona las relaciones de poder-saber y que se manifiesta, por ejemplo, en el diseño del currículum, el texto escolar u otros dispositivos pedagógicos que intervienen en el sistema escolar.

[...] un proceso complejo de descolonización en diferentes niveles que, en parte, supone (re)construir y sostener epistemologías desde la diferencia colonial a través de la creación, la recuperación y la habilitación de espacios para voces, relatos y conocimientos subalternos tanto del presente como del pasado. (Catelli, 2012, p.89)

En relación a los propósitos de esta investigación, el currículum escolar y los textos escolares, asumidos como dispositivos pedagógicos que integran la relación poder/saber, participan de operaciones de silenciamiento y omisión de prácticas culturales subalternas.

Las categorías conceptuales colonialidad-decolonialidad del ser, son posibles de examinar desde la mirada de Foucault (2004), quien advierte que el poder produce formas de saber y discursos que se deben considerar como una red productiva que impacta en diferentes ámbitos de la vida social. El poder, que produce saber, instala estructuras de configuración de la subjetividad humana. Saberes que se manifiestan en los contenidos en la educación y currículum escolar. Es así que la relación poder/saber es parte de un modo de dominación de la colonialidad global, pero que debe ser examinada como parte de una *colonialidad del ser*. Dicho de otro modo, una colonialidad poder/saber que impacta en las experiencias vividas por los sujetos.

Desde nuestra perspectiva, la *colonialidad del saber/ser* se expresa en los lenguajes de la educación y discursos pedagógicos que operan, por ejemplo, en narrativas históricas que afirman la existencia solo de una nación en Chile.

La ciencia (conocimiento y sabiduría) no puede separarse del lenguaje; los lenguajes no son sólo fenómenos ‘culturales’ en los que la gente encuentra su ‘identidad’; estos son también el lugar donde el conocimiento está inscrito. Y si los lenguajes no son cosas que los seres humanos tienen, sino algo que estos son, la colonialidad del poder y del saber engendra, pues, la colonialidad del ser. Mignolo [2003] (Maldonado-Torres, 2007, p. 130)

En Latinoamérica, desde diferentes espacios académicos y no institucionales, se ha desarrollado un debate en relación a la configuración de un pensamiento que tensione las epistemologías hegemónicas. De Souza (2013), señala que se requiere de una práctica analítica que legitime versiones subalternas omitidas y marginalizadas por la racionalidad de la modernidad occidental y no occidental. Una epistemología del sur que transgreda la producción hegemónica de conocimientos. Este autor propone una sociología de las ausencias entendida como:

[...] la investigación que tiene como objetivo mostrar que lo que no existe es, de hecho, activamente producido como no existentes, o sea, como una alternativa no creíble a lo que existe. Su empírico es imposible desde el punto de vistas de las ciencias sociales convencibles. Se trata de transformar objetos imposibles en objetos posibles, objetos ausentes en objetos presentes. La no existencia es producida siempre que una entidad es descalificada y considerada invisibles, no inteligible o desechable. (De Souza, 2013, p. 24)

Una sociología de las ausencias, que asumimos como procedimiento teórico y metodológico, que permite comprender que “algo” no existente es producido cuando es devaluado, ocultado y clasificado como no inteligible. Igualmente, no existe solo un modo de producción de ausencias o no existencias. Para De Souza, corresponde a una lógica de la monocultura que clasifica lo no existente con criterios asociados al ignorante, al retrasado, al inferior, al local y al improductivo. A continuación presentamos esta lógica de la monocultura:

- ***Lógica de la monocultura del saber y rigor del saber:*** Los criterios de verdad y cualidad estética son otorgados por la ciencia moderna y la alta cultura

respectivamente. Aquello que esta fuera del canon es declarado inexistentes y se asume como ignorancia. *Lo ausente como ignorante.*

- *Lógica de la monocultura del tiempo lineal:* La historia tiene una dirección y un sentido único expresado en los conceptos de civilización, progreso, revolución, modernización, desarrollo, crecimiento, globalización. Los “otros”, los asimétricos, que están fuera de esta norma temporal – los avanzados – son declarados “retrasados”. *Lo no presente como retrasado.*
- *Lógica de la clasificación social:* Distribuyen a las poblaciones con categorías que naturalizan las jerarquías. Las clasificaciones más drásticas corresponden a las raciales y sexuales. *La no existencia es una inferioridad insuperable.*
- *Lógica de la escala dominante:* En la modernidad occidental la escala dominante se expresa en lo universal y lo global. El universalismo es la lo dominante, independiente de los contextos locales que se deben subordinar⁵⁷. *La no existencia de lo local o particular.*
- *Lógica productivista:* Corresponde a la monocultura de los criterios de productividad capitalista. El crecimiento económico es un propósito

⁵⁷ La globalización neoliberal universaliza, como patrones de desarrollo, la democracia representativa y liberal; la economía de mercado neoliberal; despoja de soberanía a las naciones mediante organismos internacionales como el Banco Mundial; FMI o la OCDE. Lo local queda subordinado a la idea de universalidad.

racional⁵⁸ no debatible y más relevante para una sociedad. Esta lógica maximiza la productividad y la naturaleza se convierte en “recurso” fértil para este objetivo. Igualmente, apela a la productividad del trabajo humano para maximizar el lucro. *Lo invisible como improductivo*.

Estas formas sociales de no existencia han sido producidas y legitimadas por la razón eurocéntrica dominante, estando presente en diversos ámbitos de producción epistémica –educación, política, cultura, economía, academia, comunicación, entre otros– y que intervienen en la colonialidad del saber y colonialidad del ser.

El tema de colonialidad/decolonialidad del saber requiere de una desobediencia y resistencia hacia los saberes oficiales y hegemónicos, puesto que, siguiendo a De Souza (2013), no hay posibilidad de una justicia global sin una justicia cognitiva global por medio de un cosmopolitismo subalterno, cuestionador de la actual globalización y definido como un “conjunto de extenso de redes, iniciativas, organizaciones y movimientos que luchan contra la exclusión económica, social, política y cultural generada por la encarnación más reciente del capitalismo global, conocida como globalización neoliberal” (pp. 48-49).

Sin embargo, cuestionar esta hegemonía en las ciencias sociales no está ajena a dificultades. Existe una complejidad debido a que, como señala Grosfoguel (2007), no podemos abandonar “las gafas del eurocentrismo... Todos estamos afectados por

⁵⁸ Los gobiernos neoliberales de post-dictadura en Chile han privilegiado el crecimiento económico como la variable principal para la “equidad”, en desmedro de políticas de redistribución del ingreso y la riqueza.

el eurocentrismo” (p. 339). Esto implica evitar y denunciar otros modos de “eurocentrismo” que se expresan en fundamentalismo en el “tercer mundo”.

Igualmente, se debe poner atención en que la inflexión o giro decolonial no puede construir un *populismo epistémico* o relatos “racializados” que se legitimen automática y epistémicamente solo por ser una producción de sectores en condiciones subalternas (Restrepo y Rojas, 2020). El giro decolonial no debe expresar un rechazo a la modernidad y la tradición europea en las ciencias sociales, sino que su producción de conocimientos debe relocalizarse – como señala Richard (2010), desvalijar el baúl de conocimientos – y promover un diálogo que permita reconocer la existencias de una pluralidad de epistemologías.

5. Construcción del Estado-Nación en Chile durante el siglo XIX: Ilustración, cultura letrada y oligarquía.

"[Chile]... en mi opinión no tiene una burguesía con imaginario de nación, sino puramente rentista"

Patricio Salinas⁵⁹

En capítulos anteriores se ha reflexionado sobre aspectos centrales del concepto de nación y diversas dimensiones relacionadas con su configuración, no solo como un artefacto que emerge con la modernidad, sino que, además, desde una perspectiva genealógica. Este nuevo apartado tiene por propósito recorrer y examinar cómo se ha construido la comunidad nacional en Chile, desde una escenificación de un tiempo histórico situada en el siglo XIX de construcción del Estado - nación y que se ha proyectado hacia el siglo XX e incluso, con mayor o menor densidad narrativa, hasta la actualidad.

Esta sección no pretende ser una historia de la construcción de nación, sino que problematiza la imaginación de la comunidad nacional desde aquellas lógicas y prácticas discursivas vinculadas a un nacionalismo esencialista, que asume como inalterable la identidad cultural y los sujetos portadores de esa "chilenidad". En coherencia con los objetivos de esta investigación se visita el papel asignado a la educación en la construcción del Estado-Nación y en especial un examen al nacionalismo vinculado al pensamiento ilustrado y liberal a través del concepto de Cultura Letrada.

⁵⁹ Fotógrafo chileno, detenido para el Golpe de Estado, exiliado en Suecia y que ha publicado el texto "Los últimos días de Walter Benjamin" (2018) y donde a través de imágenes reconstruye la travesía del representante de la teoría crítica escapando de los nazis por Francia y España.

Para comprender la ideología del nacionalismo en Chile, se debe examinar el papel de las elites criollas durante siglo XIX que instalan las bases de un proyecto de orden y unidad nacional con el propósito de otorgar continuidad histórica a la autoridad, la nación y el estado. Salazar y Pinto (2010b), sostienen que el proyecto histórico de las elites se relaciona con un pensamiento nacionalista que ampara sistemas de gobiernos autoritarios⁶⁰.

Desde el siglo XIX tanto liberales como conservadores desarrollaron (o, siguiendo la nomenclatura de Benedict Anderson, “inventaron”) la idea de una “chilenidad”... el liberalismo decimonónico chileno retomó ese sentimiento para afirmar que la Independencia no había sido un hecho accidental, sin la culminación de un destino histórico que se venía incubando desde mucho atrás en el tiempo. (Salazar y Pinto, 2010b, p.16)

La ideología del nacionalismo, como afirma Hobsbawm (2013), es un instrumento político que utiliza una clase en particular que tiene, entre otros propósitos, otorgar cohesión social a la nación y en Chile es implementada desde un Estado controlado por las elites que simulon con este discurso una aparente participación de la ciudadanía y la generación de un sentimiento colectivo durante el siglo XIX.

... el nacionalismo fue utilizado como herramienta política que entregaba una semblanza de participación ciudadana a quienes no la poseían de hecho, y permitía al Estado, conducido por las elites, canalizar fuerzas emotivas y espirituales latentes,

⁶⁰ Estos autores sostienen que este pensamiento nacionalista – autoritario alberga ideas relacionadas con el “corporativismo” que tiene como proyecto político reemplazar el sistema representativo por la participación de los gremios en el gobierno.

que quizás de otra manera hubiesen tomado canales alternativos y no estatales, hacia sus propósitos. (Salazar y Pinto, 2010b, p.16)

Pinto y Valdivia (2009), en *¿Chilenos todos? Construcción social de la nación 1810-1840*, proponen una determinada metodología para indagar sobre la configuración de la nación que, si bien corresponde a un acotado período del siglo XIX, permite problematizar algunas de las categorías o tópicos principales de esta investigación. Los autores mencionan cuatro ejes analíticos para indagar sobre la construcción de nación.

Un primer eje se relaciona con aquellos discursos sobre nación emanados desde personajes que participaron en la conducción de la Guerra de Independencia y la organización de la nación. Narrativas nacionales que imaginan la comunidad tanto a nivel público como privado. Se alude a los “mecanismos simbólicos” de las prácticas discursivas que emplazan a los habitantes del territorio, por medio de liturgias y rituales públicos, a una identificación colectiva.

... efemérides, ceremonias públicas y otras instancias de comunicación social... símbolos propiamente tales: banderas, escudos, himnos, alegorías, premisos y distinciones, monumentos, panteones de héroes... estas “liturgias” públicas habían sido tradicionalmente instrumentos muy eficaces de legitimación política y fortalecimiento de identidades colectivas, especialmente cuando se dirigían a un mundo popular. (Pinto y Valdivia, 2009, p.16)

Otro eje que participa como prácticas narrativas para una convocatoria nacional se enlaza con la dimensión militar y la guerra. La revisión bibliográfica

señala una fuerte y permanente presencia de una versión militar en la construcción de nación con diferentes énfasis y densidades en la historia del Chile contemporáneo, complementado con mecanismos simbólicos expresados en liturgias y rituales públicos pero que operan en claves de control social.

Fue una suerte pseudo-religión estatal, que incluso logró la adhesión de los sectores populares para iniciativas como las guerras de 1836 –39 y 1879-83. Y esa matriz autoritaria, que fortalece una idea de Nación construida a partir del Estado y habría impedido o debilitado la formación de una sociedad civil capaz de enfrentársele, ha seguido vigente [...].⁶¹ (Salazar y Pinto, 2010b, p.16)

Una última propuesta analítica en Pinto y Valdivia, y que articula a las anteriores, se conecta con la “receptividad popular” de las formas y contenidos discursivos de la ideología del nacionalismo, como instrumento político de cohesión y disciplinamiento por parte de las elites chilenas. Los autores señalan que estos actos litúrgicos, más allá de una aceptación u hostilidad popular, finalmente resultaron cautivadoras para el “mundo popular”. No obstante, desde esta investigación consideramos que esta variable permite problematizar, desde una lógica binaria, aquellas operaciones de exclusión o inclusión de sectores populares o sectores subalternizados que intervienen en esta ideología. Esta lógica binaria de la imaginación de la nación en Chile, desde una perspectiva decolonial, ha operado desde una perspectiva de homogenización de los miembros de la comunidad y la clasificación racial de las culturas.

⁶¹ La primera fecha refiere a la Guerra contra la Confederación Perú-Boliviana y la segunda a la Guerra del Pacífico. Ambas confrontaciones bélicas involucran a Chile contra Perú y Bolivia.

Las construcciones discursivas de la identidad nacional siempre excluyen a una gran cantidad de rasgos culturales presentes por considerarlo secundarios o no representativos. Por eso es posible hablar de diferentes versiones de la identidad nacional según sea la selección que hagan de rasgos culturales relevantes y la exclusión de otros. [...] en cada nación la o las versiones de identidad nacional dominantes son las versiones construidas en función de los intereses de las clases o grupos dominantes. (Larraín, 2014, pp. 141-42)

Lo anterior nos recuerda que en el diseño del currículum escolar y la enseñanza de la historia de Chile, a partir de propuesta de la sociología de las ausencias en De Souza (2013), actúa una producción de contenidos “lo no presente y lo no existente”⁶², debido a que en los tramados discursivos en la construcción de identidad y nación se presenta reiteradamente (i) lo ausente como ignorante (ii) lo no presente como retrasado (iii) lo no posible como inferior; (iv) la no existencia de lo local o particular y (v) lo invisible como lo improductivo. Sociología de las ausencias que permite, teórica y metodológicamente, comprender los discursos sobre construcción de nación en Chile, bajo las claves colonialidad del saber y colonialidad del ser.

Así, los contenidos de las prácticas narrativas de la ideología del nacionalismo emergen desde una particular escenificación de un tiempo histórico nacional, pero que representa los intereses de las clases dirigentes y sus políticas hegemónicas. Algunas versiones de esta ideología, con mayores éxitos que otras en diferentes momentos históricos en Chile, son posible examinarlas desde un nacionalismo

⁶² Para mayor información ver capítulo “Pensamiento Decolonial: Problematicación del orden epistemológico”.

esencialista o exuberante, que piensa la identidad nacional como una situación inalterable, como sostiene Larraín (2014), otorgando un papel a un determinado sujeto histórico que es heroificado y mitificado. Esta mirada se transforma en un procedimiento metodológico para la interpretación de las prácticas discursivas de la ideología del nacionalismo.

[...] el contenido... constituye un modo de pensar la identidad cultural como un hecho acabado como un conjunto ya establecido de experiencias comunes y valores fundamentales... la perspectiva del sujeto portador, el esencialismo le confiere a algún sujeto histórico... un estatus de privilegio en la construcción de la identidad chilena. (Larraín, 2014, p.143)

Larraín advierte, coincidiendo con la perspectiva de Palti, sobre el carácter mutable de la construcción de la identidad de una nación, debido a que ciertas concepciones no consideran el contexto histórico. Desde nuestra perspectiva, reflexionar sobre la conformación de la nación, desde una visión genealógica, requiere precisar que previamente a la independencia, Chile se extendía territorialmente desde Copiapó hasta el río Bío⁶³, siendo su capital Santiago, espacio geográfico que durante el período colonial, que concentraba los poderes políticos, religiosos, sociales y culturales de la Capitanía General de Chile, conceptualizado como Valle Central. En la herencia colonial, con sus liturgias y rituales, se pueden identificar la trazabilidad de aspectos del imaginario nacional que han operado en las prácticas discursivas para imaginar la comunidad nacional.

⁶³ La Capitanía General de Chile, previo al proceso de independencia, tiene un dominio y jurisdicción efectiva entre la actual ciudad de Copiapó, por el norte, la Cordillera de Los Andes al este y el río Bío por el sur –conocida por La Frontera, ya que limitaba con territorio Mapuche– y el Océano Pacífico por el oeste. Además incluía algunos enclaves como las actuales ciudades de Valdivia y Osorno, ubicadas al sur-oeste de La Frontera.

Este imaginario, como señala Bengoa (2015) comienza a construirse durante la etapa colonial, debido a que tanto criollos como mestizos se perciben descendientes de blancos europeos, transformándose en sujetos portadores e históricos de un relato de la identidad nacional, que en tanto habitantes de la zona central de Chile⁶⁴, expresan las prácticas simbólicas de los hacendados y elinquilinaje. Para Bengoa en el Valle Central de Chile emerge la sociedad y un sistema de poder con un gran impacto durante casi cinco siglos en la historia de nuestro país, ya que en este territorio emerge una sociedad y un sistema de poder vinculado a la propiedad de la tierra. Sociedad y sistema de poder que se simbolizan en la hacienda y que el autor define como una institución económica y cultural con gran presencia en la historia nacional.

Chile era, en la práctica, el país más pequeño de América del Sur, y también el más homogéneo, como lo hacer ver Simón Bolívar en su Carta de Jamaica. En el Valle Central se construyó un imaginario del país que fue exitosamente exportado: un pueblo étnicamente homogéneo, sin problemas de corte racial en su interior y solamente pequeñas diferencias de clases sociales. Un país, del Valle Central, con una unidad religiosa profunda en torno al catolicismo; con un apego a su suelo, esto es, a la patria, muy sólido. (Bengoa, 2015, p. 67)

Para comprender una genealogía sobre la imaginación de la comunidad nacional, desde una perspectiva decolonial, debemos señalar que durante la colonia existe una clasificación (e imaginación) racial⁶⁵ de los habitantes del territorio, puesto

⁶⁴ Los mecanismos simbólicos y ritualidades del Valle Central de los últimos tres siglos, y que han participado de la imaginación de la comunidad nacional, en la actualidad se encuentran en las narrativas estéticas de la “chilenidad” que han homogenizado el territorio. Un ejemplo es la declaración de la “cueca” como baile nacional, cuya estética estilizada representa al Valle Central de Chile.

⁶⁵ Imaginario que funciona tanto como clasificaciones raciales como de clases sociales.

que actúa un pensamiento eurocéntrico. Se encuentran los denominados “blancos”, que correspondían a peninsulares nacidos en España y que a fines de la colonia no sobrepasan las 15.000 personas. Además, en esta ordenación jerárquica están los criollos y que, a pesar de ser definidos racialmente como blancos, son europeos no totalmente puros. Luego se clasifica a los mestizos, que provienen del “encuentro sexual” entre españoles e indígenas.

Para Bengoa la hacienda y la clasificación racial de los habitantes del Valle Central de Chile son parte esencial de la construcción de una cultura chilena, además de una identidad nacional, configurada desde una homogenización de los sujetos y que ha operado históricamente en el silenciamiento y ocultamiento de otros sectores clasificados como inferiores. Narrativas nacionales que han construido, desde una visión racial, el supuesto imaginario que Chile es un país cuyo origen se encuentra en los europeos blancos. Este proceso de imaginación racial de la nación, desde el Valle Central, se realiza con la desaparición simbólica y factual de indígenas y negros, que se prolonga durante el siglo XIX y XX, expresado en una “una limpieza étnica simbólica”.

La población negra de la zona central de Chile fue invisibilizada y luego desapareció en el mestizaje, la población india de la zona central, disminuida censualmente en la Colonia, va a desaparecer definitivamente en el siglo XIX y a fundirse también en el mestizaje. El mundo popular rural será una combinación de todos estos orígenes. La población dominante, en cambio, se vio a sí misma como “población blanca”. Es el poder de las clasificaciones en la Historia. (Bengoa, 2015, p. 71)

La tesis de Bengoa destaca el papel de la gran propiedad, la hacienda, en los siglos XVII y XVIII, debido a que se transforma en la matriz política, territorial y cultural que constituye un relato de la imaginación de la nación.

[...] la hacienda, el patronazgo de raíz católica, desarrollaba el discurso ideológico y religioso según el cual todos constituían una gran familia. La hacienda era vista por unos y por otros, como una gran propiedad multifamiliar trabajada por una familia no consanguínea, en que unos mandaban y otros obedecían, como sucede en toda relación entre padres e hijos. (Bengoa, 2015, p.98)

Es así que, desde una perspectiva genealógica de la nación, es posible afirmar que el nacimiento de la cultura chilena⁶⁶, durante el período colonial, se encuentra representado en la figura del mestizo, el vagabundaje⁶⁷, en las condiciones de vida de españoles pobres y en la conformación de la propiedad privada relacionada de una aparente oligarquía terrateniente o “falsa aristocracia”. En otras palabras, la hacienda como matriz socio-económica, cultural y simbólica, instala las bases de la nación.

No obstante, solo a fines del siglo XVIII la elite, como señala Silva (2008), comienza a dejar de ser una “clase en sí” y a tomar conciencia de sí misma desde una perspectiva criolla y regional, diferenciándose del poder peninsular, pero aún

⁶⁶ Bengoa asume por cultura como una organización de un sistema de dominación y formas de relación social.

⁶⁷ Alrededor de la hacienda, matriz de dominación política, económica y cultural y que perdura hasta la década de los sesenta del siglo pasado, el hombre chileno, que recibía el nombre de “peón”, trabajaba solo por una ración de alimento y sin salario. Ante esta realidad surge el vagabundaje, donde los hombres recorren el Valle Central para desempeñar trabajos esporádicos o ejercer delitos.

no se encuentra en condiciones de formular una idea de nación, dado que “... carecía de una dimensión política-ideológica que pudiera justificar una eventual construcción nacional. Sin embargo, cuando la oportunidad se presenta, las condiciones en que se encuentra esta elite son propicias para presentar una respuesta (Silva, 2008, p. 19).

La oportunidad serían los acontecimientos de 1810 relacionados con la crisis de la monarquía española y el fuerte impacto que tienen las Cortes de Cádiz y la consiguiente “filtración” moderada de las ideas de la Ilustración que permiten un derrotero que culmina con los procesos de independencia y construcción de naciones en América. Los acontecimientos en la “metrópolis” desencadenan procesos emancipatorios que contribuyen a la emergencia de naciones, que pretenden generar proyectos colectivos, aunque limitados solo a las elites criollas con el propósito de modernizar las ex colonias desde una perspectiva eurocéntrica.

5.1 Proceso de post-independencia: Continuidad del orden social y construcción de la nación.

Con los sucesos de la monarquía española de 1810 existe un cambio de escenificación del tiempo histórico en las colonias en América, debido a que se organizan juntas de gobiernos provisorias y, como se ha señalado en capítulos anteriores, las elites que conducen las guerras de independencia se plantean, desde el pensamiento ilustrado europeo, construir naciones modernas.

Desde el punto de vista político, administrativo, jurídico y cultural comienza un proceso de configuración de Chile como nación, conducido por las elites -los

señores hacendados- que habitan el Valle Central del territorio⁶⁸. Es el “patriciado” y patriarcado santiaguino que inicia un proceso de construcción del Estado y la nación, necesitando para este objetivo la unidad territorial para desarrollar sus negocios y ejercer el poder. El patriciado y militares de Santiago no confían en los habitantes de la provincia de Concepción, ya que durante el proceso de independencia parte de ellos se habrían aliado a la Corona y posteriormente promovieron formas de gobierno democráticas través de las Asambleas de los Pueblos.

Los decenios, así fueron llamados, fueron la consolidación de Chile del Valle Central; allí se desarrolló la noción de patria, de nación, de pertenencia al estado y a la sociedad. En las fronteras de este territorio estos conceptos eran relativo, como lo han demostrado todos los estudios sobre la situación fronteriza del sur y de los enclaves de Valdivia y Chiloé. (Bengoa, 2015, p.147)

La hacienda del Valle Central se transforma en la matriz política, económica, cultural y simbólica de la comunidad nacional, debido a que corresponde al espacio territorial para organizar el estado y configurar un imaginario nacional en la naciente república⁶⁹. En Chile y en el resto de Latinoamérica coincide la definición de nación, como una comunidad política, delimitada territorialmente, y soberana con la construcción de Estados independientes.

⁶⁸ No obstante, hacia 1813, como toda nación requiere de un territorio limitado, luego de la instalación de la Junta de Gobierno de 1810. La organización de la nación necesita de una organización a través de un congreso nacional y con representantes de las diferentes provincias del Estado de Chile, desde Copiapó a Valdivia.

⁶⁹ En Chile y en Latinoamérica coincide la definición de nación, como comunidad política y territorial soberana, con la construcción de Estados autónomos independientes, expresados en las nacientes repúblicas.

En términos culturales y simbólicos, las actividades productivas y laborales de la hacienda aportan a la generación/imaginación de una cultura nacional. Bengoa (2005) señala que "... la presencia de capataces, vaqueros, caporales, vaquerizos... las instituciones culturales más propias del campo y supuestamente representativas de la chilenidad, provienen de este conjunto de faenas" (p.150). Incluso a partir de la segunda mitad del siglo XIX, específicamente en las décadas de los sesenta y setenta, consideradas de mayor productividad en áreas relacionadas con actividades agrícola y mineras, como señala el autor, "el país del centro, del Valle Central, se constituyó, se afianzó internamente... adquirió consistencia económica y sentido de nacionalidad". (p.193)

En otro orden de cosas, en la imaginación racial de la nación, desde los tiempos coloniales hasta la actualidad, se ha otorgado diferentes representaciones a los indígenas y Salazar y Pinto (2010b), afirman que durante el período la Colonia se instala el mito creado por Alonso de Ercilla vinculado al "indio indómito", que permitió, como necesidad de uso, legitimar tanto la guerra contra la resistencia mapuche como la esclavitud de los indígenas y por tanto requerir ingentes recursos a la corona para sustentar el ejército.

Además, la dirigencia del proceso independentista, con la finalidad de legitimar la ruptura con la "metrópolis", representa a los mapuche como un pueblo guerrero y amante de la libertad. De este modo, a partir de la resistencia contra los españoles, se construye una narrativa que intenta vincular esta representación del indígena con las luchas de emancipación hacia la corona española.

... los que propiciaron la Independencia buscaron fuentes que los legitimaran, encontraron en los araucanos un sujeto cuyo pasado, "guerrero y libertario", debía reivindicarse, ya que sus luchas contra los españoles entroncaban con la lucha por la

emancipación. Los primeros iconos de la patria recogieron la figura de estilizados indígenas que representaban el espíritu indómito y libertario, el aura épica con la cual se quería revestir los orígenes de nuestra nacionalidad". (Salazar y Pinto, 2010b, p.139)

Josefina Ludmer (1998), a través del análisis del género gauchesco, problematiza el papel de la literatura, durante el siglo decimonónico en Argentina⁷⁰, en la construcción de un imaginario nacional como dispositivos de disciplinamiento de la diversidad cultural. La gauchesca es un género que se asocia a una epistemología del uso de la otredad, representada en la figura de los sectores populares y subalternos. Ludmer señala que este género literario, como mecanismo de formaciones de poder, emerge como una "necesidad de uso" de la otredad. Es así que se construyen un relato genealógico para la imaginación de la nación en los albores de las luchas por la independencia, operando como prácticas narrativas de la ideología del nacionalismo esencialista. Instalando relatos simbólicos y litúrgicos de heroificación de sujetos que cumplen el papel de portadores de la identidad nacional. En Chile la figura de los mapuche, asignándoles atributos míticos, es utilizada para imaginar la comunidad nacional.

Como parte de los supuestos mitos originales de la nación, que tienen el propósito de promover el rechazo de lo español, las elites conducen el proceso

⁷⁰En el caso de Argentina, es parte de las disputas por la hegemonía de la construcción y captura del Estado en Argentina, por parte de las diferentes facciones de la oligarquía y sus respectivos caudillos. Se ubica en la etapa de consolidación del Estado argentino en el año 1880 y que expresa en una guerra por definir y capturar la voz del gaucho por parte estas facciones de la dirigencia argentina con el objetivo de hegemonizar el control del Estado. Se requiere precisar que la construcción y consolidación del Estado Nación en Argentina es tardía, a diferencia del tiempo – madre y fundacional en Chile.

independentista y luego la construcción del Estado-Nación en Chile, impulsando el amor hacia la tierra de nacimiento, es decir el territorio delimitado de Anderson. En el discurso independentista, que recorre 200 años de historia contemporánea chilena, el concepto de Patria otorga sentido a la naciente comunidad nacional a través de la instalación de un relato emocional de “amor al suelo patrio” y de autonomía con respecto a la “metrópolis”.

El patriotismo tiene una matriz eurocentrista, en cuanto sitúa el “nosotros” por sobre los “otros”... Esta fuerza emotiva, carente de cualquier proyección teórica y significado político, iría paulatinamente creando una noción de individualidad, desarrollando la conciencia de pertenecer a un grupo definido. (Silva, 2008, p. 48)

Como señaláramos la construcción de nación necesita de referentes simbólicos y el discurso del nacionalismo exuberante emplea como sujeto portador, durante las primeras décadas de Chile independiente, a los indígenas mitificados con el objetivo de construir un “nosotros”, esto a pesar de las ideas ilustradas que operan en las prácticas discursivas de la elite, que pretende integrar una cultura universal moderna, cuyo referente es el mundo europeo. Las elites criollas instalan la simbología mapuche, ya que “se consideraron los legítimos herederos del valor araucano. El carácter heroico del mapuche otorga una fuerza mítica a la construcción nacional, y es este rasgo indígena en particular el que se rescata constantemente” (Silva, 2008, p. 49). Esta práctica discursiva del imaginario indígena que recorre

Latinoamérica⁷¹, tiene por objeto la mitificación de la nación que tiene orígenes anteriores a las empresas de conquista⁷².

No obstante, a mediados del siglo XIX, los sujetos indígenas, mitificados por la historiografía liberal, como señalan Salazar y Pinto, transitan desde un pasado heroico a un presente bárbaro en los relatos de la ficción de la comunidad nacional. La expansión territorial capitalista de la oligarquía localizada en Santiago, implica la ocupación de territorios al norte y al sur de Chile.

Los indios de carne y hueso... fueron vistos como una copia defectuosa de sus predecesores (por su degradación moral, atribuida al alcohol) y como un obstáculo al progreso de la nación. El obstáculo estaba dado por las dificultades para aprovechar los recursos, que, como la tierra, estaban bajo control de una sociedad de cuyas conductas y concepciones no se ajustaban a las exigencias de la modernidad. Por eso el Estado debía actuar⁷³. (Salazar y Pinto, 2010b, p.139)

Destacamos que en parte importante del siglo XX, en la educación escolar prevaleció una historiografía extremadamente conservadora que hegemonizó el currículum escolar. Salazar y Pinto (2020b), señalan que esta corriente

⁷¹ Estas estrategias discursivas de heroificación de sujetos subalternos, como señala Hobsbawm, son impulsadas por amplios sectores políticos durante el “corto siglo” XX.

⁷² Para las elites, como señala Silva, la imaginación de la nación desde el sujeto indígena tiene por objetivo solo legitimar la independencia, puesto que posteriormente el pasado español otorga un estatus de privilegios en gran parte de la historia contemporánea de Chile.

⁷³ Durante la segunda mitad del siglo XIX el Estado chileno ocupa militarmente la zona ubicada al sur del río Bío, donde el pueblo nación Mapuche vive con una relativa autonomía. Esta ocupación responde a una política de exterminio físico y simbólico hacia quienes resisten la reducción territorial y cultural del mapuche. Esta expansión capitalista del patriciado santiaguino es conocida, por la historiografía conservadora, bajo el eufemismo de “Pacificación de la Araucanía”. Para legitimar la ocupación militar se utiliza, por una parte, el discurso binario de civilización versus barbarie y por otra, las ideas de progreso y desarrollo económico.

historiográfica, representada por Jaime Eyzaguirre, asume que la nación chilena se sustenta en la herencia de la matriz española civilizatoria, que se manifiesta en el idioma, la religión católica y la idea del orden, negando cualquier aporte indígena a la cultura nacional. Asimismo, los autores sostienen que las visiones discriminatorias, en el ámbito académico, instalan en el “inconsciente colectivo” expresiones claramente racistas, puesto que, supuestamente, la “flojera del indio no permite el progreso del país”. Al decir de estos autores, estas conductas discriminatorias comienzan a cambiar en el siglo XX por medio de “algunas voces reivindicatorias de los indígenas, pero en general a través de una expresión que no ponía en duda el principio de la unidad de la nación: el mestizaje” (p. 140-141).

En el contexto de un nacionalismo ilustrado y liberal, pero a la vez exuberante, los militares y las guerras se transformaron en sujetos portadores de la “chilenidad”. Para la historiografía conservadora las guerras⁷⁴, ocurridas durante la República Oligárquica, y el papel de los militares⁷⁵ en política se convierten en una práctica discursiva para generar un sentimiento nacional.

La Guerra de Arauco, en esta versión militar⁷⁶ de la imaginación de la nación, es asumida como un ejemplo de resistencia y valentía de un “nosotros” hacia el

⁷⁴ Entre los conflictos bélicos del siglo XIX se puede mencionar la Guerra de Independencia; la Guerra contra Confederación Perú- Boliviana (1837-1839); Guerra del Pacífico (1879-1883); Ocupación Militar de la Araucanía (1860-1883) - Territorio Mapuche - y la Guerra Civil de 1891.

⁷⁵ El historiador Gabriel Salazar aborda, críticamente, esta realidad bajo el concepto militarismo autoritario – intervención golpista- como parte de los objetivos de las clases dominantes durante gran parte de la historia contemporánea Chile. Desde la post- Independencia con la derrota de la Asamblea de los Pueblos y la instalación de la primera constitución en 1833; la guerra civil entre conservadores y liberales el año 1891; la promulgación de una nueva Constitución el año 1925 y el golpe de estado cívico y militar (1973) y la imposición de la actual Constitución (1980) por la dictadura.

⁷⁶ En las primeras décadas del siglo XX, en un contexto de crisis y deslegitimación del sistema parlamentario, se instalan una serie de discursos, en especial durante el Centenario de la República,

invasor (los otros) que se debe vencer. Es un “nosotros” que es parte de la construcción de la nación y el ejército chileno es narrado como un sujeto-institucional previo a la propia conformación del Estado–Nación. No obstante, toda guerra requiere de un “otro” externo e interno a vencer.

La historiografía oficial ha otorgado un papel fundamental al Ejército en la conformación de un “nosotros” y para el nacionalismo, conservador o liberal se transforma en dispositivos litúrgicos y rituales para la cohesión social. Además, luego de la guerra de la Independencia y el rol en la Independencia de Perú, Chile tiene un conflicto bélico con “otros externos”, conocido como la Guerra contra la Confederación Perú–Boliviana (1836-1839) y Guerra del Pacífico (1879-83). De igual forma, la Ocupación Militar de La Araucanía, que finaliza el año 1883, es representada como la derrota de un “otro interno”, que permite el impulso de un proyecto civilizatorio y modernizador.

En el caso de la Guerra contra Confederación Perú–Boliviana (1836-1839), cuyas causas, entre otras, se relacionan con disputas por la supremacía comercial en esta región del Pacífico y sospechas mutuas de conspiraciones entre los diferentes estados, aporta diferentes aspectos culturales para la conformación de la identidad nacional. Cid (2011), afirma que esta guerra permite revertir las débiles bases de un sentimiento nacional y en particular los imaginarios de la comunidad nacional por parte del Bajo Pueblo.

La educación, la literatura y la historiografía oficial a través del denominado “Mito del Roto” operan con prácticas discursivas que permiten, finalmente, una

que cuestionan la crisis moral, social, económica y política que atraviesa el país. Surgen versiones militares – raciales como respuesta al nacionalismo liberal del siglo XIX.

receptividad popular para participar de aquellos actos litúrgicos y rituales de un sentimiento nacional. La ideología del nacionalismo, como se ha señalado, construye mitos y figuras épicas de sujetos subalternos y esta guerra no es la excepción, ya que más allá del campo de batalla, el conflicto genera un legado en la configuración de un imaginario que permite integración simbólica de las clases populares a la comunidad nacional.

Esta guerra permite, desde la ideología del nacionalismo promovida por las clases dirigentes, además de consolidar un sentimiento nacional, cohesionando a diferentes sectores y en especial a las clases populares, vincular el pasado, mítico y memorable a través de las ficciones y realidades de los mapuche y el supuesto ejército “fundado” previamente a la independencia, con los futuros conflictos bélicos del siglo XIX. La oportunidad de este nacionalismo esencialista, para asegurar la integración de las clases populares un sentimiento colectivo, se manifiesta con la Guerra del Pacífico (1879-1883), que tiene fuerte impacto en siglo XX con la elaboración de narrativas nacionales de una presunta “raza chilena”⁷⁷, imaginada por medio de relatos militares y patriarcales.

La guerra y la imaginación de la nación requiere de la construcción de un enemigo interno y, como se ha mencionado en párrafos precedentes, el mapuche se transforma en esta otredad interna a derrotar. Los anti-patriotas o enemigos internos cumplen un papel en la guerra y en la imaginación de una nación homogénea.

⁷⁷ En el próximo capítulo se examinan estas versiones raciales de la imaginación de la comunidad nacional, que tienen un impacto en Chile y que operan en diferentes espacios de comunicación social: educación; literatura, manuales o textos escolares; la política, entre otros.

Los mapuche han constituido desde la conquista en adelante un “enemigo interno”. Su “pacificación” (léase exterminio físico y despojo de sus tierras) vino a realizarse por gobiernos chilenos a fines del siglo XIX. El gobierno militar que gobernó Chile desde 1973 a 1990 hablaba de los “enemigos internos” para referirse a sindicalistas, pobladores, opositores políticos, enemigos, etc....categorías de personas dentro del país pasaron a encarnar la “anti-patria o la “anti-nación”⁷⁸. (Larraín, 2014, p.155)

El historiador conservador Mario Góngora, señalaba que en el proceso de construcción del estado – nación, durante el siglo XIX, la guerra y la violencia han jugado un factor histórico. Asimismo, Salazar y Pinto (2010d) sostienen que la violencia armada ha ejercido un papel fundamental “en la fundación y reestructuración del Estado chileno (...) y en la constitución de la Nación como una entidad que alojó dentro de sí, crónicamente, enemigo interno” (p. 17) construido por las elites, en particular por los jefes de familias del patriciado del Valle Central, en diferentes etapas de la historia nacional⁷⁹. Enemigos que, supuestamente, han puesto en peligro sus intereses mercantiles y su propio *ethos* y modelo cultural. Violencia armada que ha permitido una victoria en el ámbito político, legal y constitucional, facilitando la imposición de relatos y narraciones hegemónicas.

Es importante señalar que la imaginación de la comunidad nacional tiene un hegemónico componente masculinizante, dado que en esta escenificación de un

⁷⁸ En relación al despojo y reducción territorial de los mapuches, durante el siglo XIX, diferimos con Larraín, puestos que estas prácticas continuaron en el siglo XX e incluso en la actualidad, siendo resistidas por organizaciones mapuche y que ha implicado una creciente militarización de estos territorios por parte del Estado chileno.

⁷⁹ Los enemigos internos, contruidos por el patriciado mercantil, corresponde a la competencia mercantil limeña y española; los pequeños y medianos productores chilenos (pipiolo) que se relevaban contra el monopolio del patriciado mercantil y el centralismo de Santiago; la masa de rotos, malentretenidos, vagabundos e indígenas; además intelectuales liberales de la época.

tiempo nacional de construcción del estado–nación, esta violencia armada ejercida política y físicamente por hombres.

Y en su mayor parte, por la tropa... por los rotos de bajo pueblo que, a través de ‘levas forzosas’, fueron reclutados para formar el Ejército de la Patria y del Estado... la violencia armada, durante el siglo XIX, estuvo... asociada al interés oligárquico y al género masculino... pero ejecutada en carne propia por, y sobre, los rotos del “bajo pueblo”. (Salazar y Pinto, 2010d, p. 18)

En la enseñanza de la historia de la construcción del estado–nación se encuentra presente la utilización de la violencia armada por las diferentes facciones que conformaron, durante el siglo XIX, el bloque en el poder y a la vez ejecutada por los hombres del “bajo pueblo”, expresando una masculinización hegemónica que participa del modelamiento de una conciencia nacional.

[...] los grandes proveedores de las familias mercantiles fueron hombres y patriarcas; los generales títeres fueron también hombres y las masas de soldados que mataron y se dejaron matar fueron, lo mismo, hombres. Sin embargo... los dos primeros “hombres violentos” actuaron o pudieron decir que actuaban a nombres de sus familias, para proteger a sus mujeres e hijos. O bien para permitir que su riqueza de la (¿Nación?) siguiera acumulándose. En cambio el tercer hombre violento involucrado (la tropa, el “roto”) no actuó, ni para defender a su familia, ni para superar su condición de pobreza y marginalidad [...]. (Salazar y Pinto, 2010d, pp. 19-20)

El patriciado mercantil instala su ethos en la configuración de la identidad nacional y por tanto, al ser narrados como valores patrióticos, operan como parte de la simbología de la ideología del nacionalismo con mecanismos simbólicos y prácticas litúrgicas y rituales que rinde culto a los héroes–hombres de espada.

... una constelación de símbolos abstractos representativos de la masculinidad de la Patria' (banderas, lanzas, cañones, cóndores, consignas intimidatorias: por la razón o la fuerza) y en una galería petrificada de héroes con espada (...) Del monumento levantado a la virilidad de la Nación. Sustituyendo voluntad ciudadana por el ritual sagrado, orlado de banderas, charreteras, fuegos eternos y espadas de terror blanco desencadenado por la Patria. Como un rayo de luz restallando del cielo guerrero, simbólico y masculino del fascismo alemán. (Salazar y Pinto, 2010d, p. 24)

La ideología del nacionalismo, por medio de los militares y la guerra, como mecanismo real y simbólico de la construcción de nación, atribuye a ese otro – interno o externo– todas las anomalías posibles y al decir de Cid (2011), se montan operaciones para la construcción del “mito de la maldad del otro”. Prácticas discursivas que instalan atributos de inferioridad y maldad en la “otredad externa” como ingredientes para inventar la nación.

Esta situación conlleva la asignación a grupos considerados como externos a la nación de etiquetas diferenciadoras y cargadas de estereotipos que los definan como antagonistas, que los perfilen como enemigos y que posibiliten, por oposición binaria, maquina y reiterativa, la construcción también de un “nosotros”⁸⁰. (Cid, 2011, p.39)

⁸⁰ El Almirante Merino, integrante de la junta militar golpista que derroca al gobierno constitucional de Allende, promueve el discurso del mito de la maldad del otro. El año 1986 refiriéndose a un

5.2 Cultura Letrada: Dispositivo de disciplinamiento y construcción de nación

“... el poder produce; produce realidad; produce ámbitos de objetos y rituales de verdad”

Michel Foucault

En Latinoamérica, durante el siglo XIX y como parte de los procesos de construcción de las naciones, la educación se transforma en un instrumento, utilizado por las elites para la cohesión social y la racionalización del Estado. Se instalan nuevos códigos culturales y morales, provenientes del Pensamiento Ilustrado, que permiten la organización de las repúblicas en la región.

Las elites, que conducen el proceso independentista en Chile, se apropian de las ideas ilustradas y las promueven, pero aplicadas de forma moderada y limitada, ya que es solo una minoría la que ejerce la libertad en un escenario caracterizado por un orden censurante o portaliano⁸¹. Impulsan una modernización en la naciente república por medio de la cultura letrada, facilitando la construcción político-cultural de la nación. El paradigma ilustrado y la idea teleológica de la historia, como motor del progreso, operan en esta etapa de modelamiento de la nación a través de la organización del Estado.

enemigo interno señala que “Hay dos tipos de seres humanos: uno de los que llamo humanos y otros, humanoides. Los humanoides pertenecen al Partido Comunista”. Sobre un “enemigo externo” afirma que “Los bolivianos son auquénidos metamorfoseados que aprendieron a hablar, pero no a pensar”.

⁸¹ Desde los sectores conservadores, a lo largo de la historia contemporánea de Chile, se ha reivindicado la figura de Diego Portales, como el padre civil, que instala y organiza las bases fundamentales de la República, luego de la guerra civil (1829 – 1830) con la derrota de sectores democráticos. El ideal de orden portaliano fundamenta en que mientras no exista una institucionalidad sólida y una sociedad con una cultura cívica se necesita de una autoridad fuerte e impersonal simbolizado con un papel disciplinador del Estado.

[Se requiere la] transformación del súbdito en ciudadano, de ahí la importancia que tiene la educación para el proceso. El ser ciudadano implica ser parte activa del Estado, e incidir en el devenir político a través de un supuesto voto, lo que desarrollaría un cierto vínculo identitario entre este Estado y el pueblo. Dicho de otro modo, si la calidad de “hombre” refiere al individuo y a la humanidad, el ciudadano puede referirse a un grupo específico: a la “patria”. (Silva, 2008, p. 24)

No obstante, el proyecto emancipador y de construcción de ciudadanía, por medio de la educación y la cultura letrada, es limitado y excluyente. Las elites latinoamericanas, al organizar las repúblicas, se enfrentan al dilema, apaciguado por la guerra de independencia, de la presencia de dos culturas: letrada y oral. Desde la perspectiva decolonial, que problematiza la colonialidad del poder-saber-ser, la imaginación de la nación y la organización de la república⁸² se realiza con elementos político-culturales heredados de las estructuras borbónicas.

La configuración de la nación en Chile coincide con la formación del Estado, expresadas en el modelo de la República, que impulsa la educación como instrumento para generar un sentimiento colectivo o nacional.

[...] distinguir entre la nación como comunidad política soberana; la nación como asociación de individuos – ciudadanos; y la nación como identidad colectiva con un imaginario común compartidos por sus habitantes. En ese entonces la educación se instaló como una preocupación de primera línea para alcanzar la asociación de

⁸² El ideario republicano se realiza desde una institucionalidad que debe garantizar el orden social. Esta etapa inicial de la república expresa la contradicción entre “cambio y continuidad”, puesto que se conservan las estructuras de poder borbónicas, delimitando la libertad y participación. Se conceptualiza el siglo de XIX como República Oligárquica.

individuos – ciudadanos y (...) para desarrollar y sustentar el imaginario común que sería necesario”. (Silva, 2008, p. 24)

Ante la necesidad de que los individuos se transformen en ciudadanos hay un escenario de conflicto, puesto que, por una parte, existe una cultura oral representada por los habitantes originales de la región, es decir “las otredades inferiores”, representadas como bárbaras y oscuras, y por otra, una cultura letrada dominante, “un nosotros superior”, blanco y civilizado, que desde la colonia se imagina racialmente como una comunidad nacional.

Rama (2005), sostiene que esta intrínquilis expresa el poder ejercido por tramados y prácticas discursivas asociadas a la alfabetización, cristianización y colonización, que tienen por propósito una redistribución de las prácticas discursivas orales y escritas en la región⁸³. La escritura, como práctica comunicativa y de origen europeo, se transforma para el colonizador y luego para las elites en un poder de colonización interna (Ostria, 2001), y que, desde categorías foucaultianas, concierne a la relación poder-saber, cuyo propósito es el disciplinamiento de las subjetividades y los cuerpos.

En Chile las elites, a través de la administración del Estado, elaboran tramas discursivas para una construcción homogénea y racial de la nación, instalando un imaginario relacionado con autoconciencia sobre una comunidad que se representa y percibe culturalmente como europea, dando origen al mito nacionalista de que “Chile es la Suiza o la Inglaterra de la provincia latinoamericana”. Desde una mirada

⁸³ Las ideas de modernidad en América Latina se encuentran permeabilizada por una mirada eurocéntrica, dado que la ciudad letrada representa a Europa como paradigma de la civilización, progreso y desarrollo. En cambio, América representa el retraso, la tradición y la barbarie.

cultural, la invención de la nación en Chile se realiza a través de una organización homogénea de la vida social, cultural y política, implicando el silenciamiento u omisión la diversidad propia de un territorio.

[...] esa diversidad no circulo y se mantuvo en gran medida aislada enghettada o arrinconada. Así ha sido históricamente... es lo ocurrido con la poesía o lira popular y su exclusión más o menos sistemática del canon de la literatura nacional. Con respecto al mundo indígena, hasta hace pocos años se podía vivir toda una vida en Santiago y no escuchar jamás en su propia lengua a un mapuche o a un quechua o a un aimara, a pesar de que la población indígena conforma un porcentaje o despreciable de la población total del país. (Subercaseaux, 2011, p. 214)

En la construcción del Estado-Nación, por medio de la cultura letrada, se instalan operaciones para el control de la oralidad y su ubicación desterritorializada⁸⁴ –la no ciudad– para transitar desde lo colonial hacia lo moderno, representado en la literatura, que regula y controla el poder de la palabra y la belleza de la retórica por medio del “correcto decir”. Es el canon de la cultura letrada, que opera desde el territorio de la ciudad – modernidad y regula los patrones y modelos estéticos vinculados a los dispositivos de la razón. La escritura subordina la oralidad con el objeto de diseñar leyes, clasificar y distribuir jerarquías para facilitar la articulación de imaginarios nacionales – la comunidad – con un poder que territorializa la diferencia a través de la materialidad y la simbología de la ciudad moderna.

⁸⁴ La conquista y colonización se simboliza a través de la figura de la arquitectura del “damero” que ordena política y culturalmente la ciudad como símbolo de civilización – modernidad. En cambio “la barbarie” se encuentra desterritorializada.

El concepto de Ciudad Letrada no tiene un unívoco significado, ya que expresa diferentes dimensiones: las instituciones que administran el funcionamiento de las letras, otorgándoles poder y jerarquía, y los “sujetos letrados” como integrantes de estas instituciones que adquieren un estatus e identidad social diferente. La ciudad letrada corresponde a determinadas prácticas discursivas que otorgan poder y dominio a instituciones y personas, a través de rituales simbólicos y materiales, con el propósito de reproducir y conservar del orden social. Prácticas discursivas asociadas a mecanismos simbólicos – liturgias y rituales – expresados en hitos fundacionales de instituciones: ceremonias fundantes y de asunción al poder; piezas oratorias; actas, leyes, constituciones, filiaciones, edificios y arquitectura, entre otros.

La relación entre letras y poder manifiesta operaciones de violencias epistémica por parte de las instituciones e individuos letrados, debido a que funciona una máquina semiótica que se ubica -territorialmente- en la ciudad hispanoamericana (Rama, 2005). En la ciudad post independencia, al decir de Rama, las elites criollas disponen de poder, por medio de una adscripción moderada a las ideas de la Ilustración⁸⁵, para ejercer el control y administración de un nuevo orden social. Las instituciones y sus letrados, en esta esta nueva escenificación política-cultural, se disputan la hegemonía por un relato para imaginar la comunidad nacional.

⁸⁵ La Ilustración es el modelo que orienta tanto el proceso revolucionario de independencia como la construcción política y simbólica de la nación. No obstante, estas ideas son recepcionadas de modo parcelado y moderado el ideario de libertad. No se asumen a liberación –emancipación de los integrantes del territorio.

Al decir de Bárbara Silva (2008) este proceso solo concierne a “un grupo de personas que se reconoce como tal. Se trata de una conciencia que hace comprenderse como una colectividad, dando contenido y orientación a una voluntad o incluso situación política” (p.9). Asimismo, la autora sostiene que en la organización de la República en Chile se instalan los principios basales que “moderarán, relativizarán y postergarán las intenciones originales de la formulación de la nación” (p.10). Por tanto, la memoria opera políticamente considerando decisiones que rescatan, omiten o silencian sujetos, actores, eventos, hitos, entre otros. En el proceso de modelamiento de la nación en Chile, impulsada por una minoría, la memoria rescata aquellos acontecimientos que son parte de un discurso hegemónico, propio de la ideología del nacionalismo ilustrado y liberal que caracteriza a la República Oligárquica del siglo XIX.

No obstante, en el contexto latinoamericano debemos destacar excepciones en la construcción de nación, a diferencia de las elites ilustradas del siglo XIX, que subordinaban las particularidades desde un poder central y homogeneizador con el propósito de ocultar e incluso exterminar las diferencias por representar una supuesta anomalía. Ha sido la figura de José Martí, que reclama la diferencia, expresada en el indio, el negro y el campesino, como parte de la construcción de identidades nacionales y latinoamericana. Es el pensamiento de Juan Carlos Mariátegui que convoca a construir un Perú que incluya a todos.

Desde perspectivas historiográficas críticas se afirma que el impulso de las ideas ilustradas no implica una transformación de las estructuras borbónicas, debido a que se mantiene intacto el orden social⁸⁶ (Illanes, 2003; Salazar, 2005; Salazar y

⁸⁶ Al respecto en la discusión historiográfica del período se sostiene, por una parte, que las elites criollas contaban con un programa relacionado con las ideas de la Ilustración y desde otras miradas

Pinto, 2000b; Silva, 2008). Las elites en Chile, a pesar de presentarse como revolucionarias, mantienen un fuerte vínculo con la tradición del orden social, debido a que es un elemento constitutivo de su identidad. Más aún, si bien hay ruptura con la metrópolis, preservan el poder y, por tanto, la hegemonía política, social, cultural y económica, que detentaban desde la colonia, es decir en la configuración de la nación, y por consiguiente en la mantención del orden social, coexiste tradición y revolución⁸⁷. (Silva, 2008; Salazar, 2005)

María Angélica Illanes (2003) reflexiona sobre el papel de la oligarquía en la instalación de las bases de la educación para la formación ciudadana y su dispositivos discursivos – simbólicos para la construcción de la nación. Illanes sostiene la tesis que en Chile se ha escrito la historia desde un orden conservador y positivista, categorizado conceptualmente como “orden – censurante”. Es la construcción de un orden cimentado en la censura, represión y en la ausencia de libertad de expresión, ejercida por una minoría y limitada para el Bajo Pueblo, que se simboliza en la metáfora del Salón Republicano Oligárquico del orden censurante.

[...] “tras la censura” vive la libertad censurada, he aquí con la diferencia entre el concepto abstracto de “orden” y el de “orden censurante”: mientras el concepto simple de “orden” nada habla de libertad... “orden censurante” se refiere a la negación de la libre manifestación de la libertad. Y en dicha negación vive la libertad “implosionada”: negación, que en buena medida, define nuestro ordenamiento político republicano. (Illanes, 2003, p. 94)

se afirma que sólo hay una adscripción de determinados personajes que asumen estas en Europa. Este último fundamentaría el carácter oligárquico – censurante de la participación durante el período decimonónico en Chile.

⁸⁷ La elite que dirige el proceso independentista, nacida en el sistema colonial, mantiene vínculos culturales con el antiguo régimen y se prepara para enfrentar la “nueva” situación conservándose como grupo social homogéneo, donde el linaje es relevante para pertenecer a él.

La elite criolla, en la conformación de este orden censurante, enfrenta la etapa post-independencia asumiendo las ideas del pensamiento ilustrado de manera moderada y restringida, puesto que la experiencia en Inglaterra, España y otros países europeos permite entregar:

[...] a los libertadores las bases de la “nueva pedagogía” para adquirir la civilización (ilustrada- aristocrático-burguesa) y les va a conocer la necesidad de construir una nueva sociedad americana (y chilena) educada en dicha fórmula. Esto significaba, en concreto, la tarea de limpiar y reprimir la manifestación corporal de la barbarie hispano-americana y la introducción de la “compostura civilizacional”. (Illanes, 2003, pp. 94-95)

En 1804, Juan Egaña⁸⁸ manifiesta que nuestro país es un “campo fértil” para instalar las ideas de la “utopía ilustrada” y en la “Oración Inaugural” de la Universidad de San Felipe⁸⁹, como parte de las liturgias de la cultura letrada, expresa la necesidad de “... una ciudad formada para la sabiduría y habitada solamente por sabios... si fuese capaz de realizarse, en ningún punto de la tierra podría colocarse mejor que en Chile” (Subercaseaux, 2010, p.26). Egaña vislumbra y proyecta el concepto de cultura y ciudad letrada a través de un relato que subordina a la cultura oral, vinculada a un pasado colonial y no civilizado, sosteniendo que “los siglos de la ignorancia y del abatimiento del entendimiento humano, hemos salido de aquella

⁸⁸ Intelectual que se destacó en el movimiento de independencia de Chile y durante el proceso de reconquista española es desterrado a la isla Juan Fernández. Luego participa de la redacción de la Carta Constitucional de 1823 y es fundador del Instituto Nacional y Biblioteca Nacional.

⁸⁹ La Real Universidad de San Felipe, fundada en Santiago el año 1747 por Felipe V, es reconocida como la primera institución universitaria en territorio nacional y es señalada como antecesora de la Universidad Chile.

triste época donde aún los ministros eran reputados por docto si conocían las fórmulas de los sacramentos y el tono de los himnos” (Subercaseaux, 2010, p. 27).

El discurso de Egaña representa a Chile como un territorio ideal para crear la ciudad de la sabiduría – la ciudad letrada - como símbolo de modernidad y civilización, tanto por sus condiciones geográficas⁹⁰ como por la ausencia de conflictos políticos. En esta pieza oratoria expresa que la Capitanía General de Chile reúne las condiciones para aplicar las ideas de la razón y el progreso.

El calificativo de “ilustrado” aplicado a su discurso debe entenderse no como adjetivo sino como sustantivo. No como sinónimo de ‘sabio’ o ‘aficionado al saber’ sino un modelo que consta por lo menos de tres concepciones o ideas – fuerzas interconectas⁹¹. (Subercaseaux, 2010, p. 28)

Los objetivos de las políticas educacionales se orientan hacia la modernización de la naciente República a través, por una parte, de la implementación de un proceso de racionalización de la sociedad y, por otra, de la generación de un sentimiento nacional, materializado en la estructuración de un sistema nacional de educación, cristalizado en la fundación de la Universidad de

⁹⁰ Como parte de la invención de la nación se utilizan ingredientes relacionados con el territorio y la geografía.

⁹¹ Subercaseaux asevera que estas tres fuerzas corresponden a: (i) Idea de razón que se encuentra, como facultad, en todo ser humano y tiene un carácter universal. (II) Idea de naturaleza que es belleza y el bien y que Egaña relaciona con el territorio chileno como ideal para instalar la ciudad de los sabios. (iii) La idea de progreso referida a que el presente es mejor que el pasado, donde el desarrollo histórico avanza inalterablemente por medio del conocimiento, la ciencia y la técnica.

Chile⁹². Política educacional que representa un consenso entre las diferentes facciones de la oligarquía.

La formación de un sistema nacional de educación responde, entonces, al afán racionalizador de los sectores ilustrados de la clase dirigente que buscan ordenar desde el Estado una sociedad que aparece caótica, desde la perspectiva de los cánones del conocimiento racional. La racionalización de la sociedad y la creación de un sentimiento nacional fueron dos objetivos de la educación en el nuevo orden chileno, que pueden ser definidos como modernos. [Un sistema nacional]... durante la República Conservadora... fue posible porque existía un consenso en torno a tres elementos: formar a todos los estratos de la población en la virtud republicana; incorporar el conocimiento racional a la acción, y el deber del Estado de llevar a cabo este cometido". (Serrano, 1994, p. 29)

Andrés Bello⁹³ en el discurso inaugural de la Universidad de Chile (1843) señala que esta institución educacional debe ejercer un papel relevante en la formación de una nueva sociedad. El Presidente Montt, en el contexto de la discusión de la ley orgánica que otorga origen a esta institución, manifiesta que entre sus funciones debe racionalizar la sociedad y cumplir funciones nacionales.⁹⁴ La

⁹² Hacia 1841 Montt, Ministro en Educación durante el mandato de Bulnes, solicita a Andrés Bello la redacción de un proyecto de Ley Orgánica para fundar una nueva universidad. Ley que se promulga el 19 de noviembre de 1842, previa discusión en ambas cámaras del congreso nacional.

⁹³ Político y jurista, de origen venezolana, reconocido como uno de los grandes intelectuales del siglo XIX en Latinoamérica. Se destaca en los ámbitos de la educación, la cultura y el derecho. Responsable de diseñar la institucionalidad da origen a Chile como nación. Fundador y primer rector de la Universidad de Chile (1843).

⁹⁴ Una de las características de la ciudad y cultura letrada son los hitos o piezas oratorias y al respecto el Presidente Montt en un discurso señala, apelando a un sistema de educación nacional, a la "La necesidad de mejorar la enseñanza, de extenderla a todas las clases de la sociedad y de uniformarla en todo el Estado, en cuanto sea posible, me ha movido a pensar en el establecimiento de un nuevo cuerpo literario y científico que vele sobre este interesante objeto. ... Un plan general de educación

fundación de la Universidad de Chile tiene por propósito promover las ciencias y las letras, pero además convertirse en un sistema nacional de educación⁹⁵ como necesidad de Estado.

[...] creación de conocimiento, y no sólo su conservación, preocupada de formar burocracias especializadas y no sólo al clero, y de ligar el conocimiento a la economía a través de la ciencia aplicada [y donde] El saber pasó a ser un elemento esencial de la riqueza de los Estados. (Serrano, 1994, p. 31)

Bello vincula el valor del conocimiento con el papel de la universidad para el desarrollo del país, apelando a la razón como elemento constitutivo del progreso de la humanidad y, a la vez, orientadora de las políticas educacionales para imaginar la comunidad nacional.

[Esta institución debe procurar] la creación de un cuerpo de conocimiento científico, humanista y técnico capaz de transformar al país para incorporarse al mundo moderno; la formación de una elite estatal y social capaz de conducir este proceso; y la formación de una identidad nacional común que incorporara a las distintas clases sociales a la República. (Serrano, 1994, p. 38)

Las letras, la lengua y la literatura adquieren un papel relevante en la constitución del Estado-Nación y autores como Cornejo Polar⁹⁶ y Rama, sostienen que la cultura letrada se transforma en un factor fundamental en la racionalización

pública y una superintendencia que la dirija e inspeccione,... [solicito] vuestra deliberación las siguientes bases para el establecimiento de una Universidad Nacional”.

⁹⁵ La Universidad de Chile se definiría como academia científica y superintendencia de educación.

⁹⁶ Cornejo Polar discute la presencia del eurocentrismo en el canon literario hispanoamericano.

de las sociedades latinoamericanas y en el modo de inventar la comunidad nacional. Además, desempeña un rol en la práctica académica, debido a que propone una racionalidad expresada en una narrativa que articula elementos ideológicos que se movilizan para la construcción de un imaginario nacional con expresiones épicas, lingüísticas, simbólicas y materiales. La lengua y lo letrado, en el proceso de organización de la República, operan como prácticas de poder y dispositivos de disciplinamiento de las subjetividades apelando, entre otros aspectos, a un sentimiento nacional.

La cultura letrada en Bello, relacionada al saber y sus múltiples disciplinas, se transforma, en clave foucaultiana, en un dispositivo de encausamiento, control⁹⁷ y supervisión de la vida pública de quienes tienen la calidad de ciudadanos. En el discurso del primer Rector de la Universidad de Chile se señala que la ciencia debe auxiliar al gobierno, las leyes y la administración pública, debido a que el trabajo intelectual – el saber - “cumple una función superior en la administración de la vida pública”. La cultura letrada, como narrativa institucional (científica), debe aportar a la configuración de la nación en Chile y a reflexionar sobre los roles de otras instituciones y como señala Bello “Todas las verdades se tocan... Todas las sendas en que se propone dirigir las investigaciones de sus miembros, el estudio de sus alumnos convergen en un centro: la patria” .

La patria y la nación requieren de las letras-saber para la configuración de su identidad. Hablamos del carácter “religioso-litúrgico-civil” de las letras, que ejercen una función de dispositivo de homogenización, disciplinamiento y articulación de

⁹⁷ Afirmamos que corresponde a un dispositivo de control, puesto que la propia intrínscula civilización y barbarie, que intenta resolver la cultura letrada, expresa la relación poder-saber, expuesta por Foucault.

un imaginario nacional, pero a la vez articulador de la ideología del nacionalismo, que opera en la construcción de la nación (Espinoza, 2012).

¿Por qué hablar de homogenización, disciplinamiento y articulación de un imaginario nacional desde la cultura letrada? La narrativa letrada en Bello opera desde la gramática, como dispositivo de disciplinamiento moral a través del concepto de las “Bellas Letras” y asociado al paradigma del “Buen o correcto decir” y que en la escenificación histórica de la configuración de la nación corresponde a tramas discursivas - simbólicas y materiales - para homogenizar y disciplinar. Propósito propio de los dispositivos de control de la razón moderna con sus operaciones “civilizatorias”.

En estas operaciones del “Correcto decir”, las letras son parte de los instrumentos del “buen encauzamiento” para los “malentretenidos y el extravío de la fantasía”. Entendemos que estos malentretenidos, que no utilizan el “correcto decir”, corresponden a los bárbaros que se niegan a ser incorporados como ciudadanos-disciplinados y por tanto deben ser sometidos al poder de la ley. La cultura letrada en Bello se debe comprender como la articulación entre gramática, racionalización, ley y ciudadanía, ya que son categorías que configuran una *res publica* durante el siglo XIX. Es una educación que, a través de la lengua, promueve una subjetividad política o modelamiento de un particular sujeto político o ciudadano, que se relaciona a una estructura fundamental para la constitución de una ciudadanía moderna en la escena del emergente Estado – Nación (Ramos, 1995). Lengua y letras se convierten en prácticas de disciplinamiento y homogeneización.

[Para Bello es la necesidad] de “pensar las condiciones que posibilitarían, en América Latina, la precisión de los códigos de una virtual normatividad... [y que se

opone]...la espontaneidad del habla popular y la sistematización de la lengua generada en el proceso de depuración y abstracción que posibilita la escritura"... para enfrentar y homogenizar aquella "monstruosidad... de la dispersión y fragmentación acarreada por el uso popular de la lengua". (Ramos, 1995, p. 108)

Los temores en Bello se deben a la dispersión del latín a partir de la caída del Imperio Romano y que podría, eventualmente, reproducirse con la finalización del dominio y poder de la "metrópolis" sobre las colonias en América, generando la ausencia de un lenguaje común.

[...] es la avenida de los neologismo de construcción, que inunda y enturbia mucha parte de lo que se escribe en América y, alternando, la estructura del idioma, tiende a convertirlo en una multitud de dialectos irregulares, licenciosos, bárbaros; embriones de idiomas futuros, que durante una larga elaboración reproducirían en América lo que fue la Europa en el tenebroso período de la corrupción del latín. (Andrés Bello, Discurso de inauguración de la Universidad de Chile, 1842)

La cultura letrada, como parte del modelamiento del sujeto moderno, pretende contener la dispersión de la lengua y a quienes se alejen de los cánones de la gramática⁹⁸. Para Bello la estructura gramatical es la condición misma de la racionalidad de una particular estructura lingüística que "constituye la armazón lógica-temporal de la racionalidad" que opera en el modelamiento de la nación.

⁹⁸ En capítulos anteriores hacemos referencia a España como primera nación moderna imperial, puesto en el proceso de conformación de un imaginario nacional se encuentra, además de la unificación de la península por el Estado, la Inquisición, la conquista de Granada y la edición de la gramática castellana en el año 1492.

Ramos sostiene que en el discurso gramatical se presenta una misión civilizadora para una distribución pedagógica y a la vez una estabilización de la lengua, debido a que se requiere un código para la estructuración de un orden mercantil en las regiones internas de las naciones y para el comercio entre las ex colonias. El carácter tenebroso de los “dialectos y jerigonzas” se deben disciplinar y homogenizar por medio de este código. La organización de la República Oligárquica y la imaginación de la comunidad nacional requieren racionalizar la vida social y construir las condiciones jurídicas – lingüísticas que exigen la articulación de un orden mercantil y una inserción en el mercado internacional.

Escribir, a partir de 1820, responde a la necesidad de superar la catástrofe de las guerras, el vacío de discurso, la anulación de estructuras, que las guerras habían causado. Escribir en ese mundo, era dar forma a ese sueño modernizador; era civilizar: ordenar el sinsentido de la “barbarie” americana. (Ramos, 2003, p.19)

El “buen decir”, la estructura gramatical y lengua nacional, complementos de la estrategia de la “guerra dulce” (evangelización) y el fusil son impulsadas por las elites latinoamericanas para la construcción del Estado-Nación, donde las instituciones educativas han ejercido un papel relevante en la construcción del sujeto pedagógico moderno en el Chile contemporáneo. La enseñanza de la literatura y la gramática tienen como objetivo, entre otros, que el ciudadano incorpore la ley, corrija los extravíos y evite las fugas de las pasiones, es decir homogenizar lo diverso (el mal decir, la oralidad, lo diferenciado y las otredades) y los cuerpos.

Finalmente, las letras y la gramática han ejercido una función ideológica-cultural en la construcción de este artefacto cultural llamado Nación y que en Bello “... las pasiones identificadas con la oralidad y el cuerpo [deben] ser supeditadas, redirigidas (en el afecto-patrio) por la racionalización estatal”. La fuga de las pasiones se refiere a la censura hacia las “chinganas”⁹⁹ y en un discurso oficial, publicado en el diario *El Araucano* (1831), citado por Pinto y Valdivia (2009), se afirma que “en medio de las ventajas que no ha proporcionado el establecimiento del orden, se observa con desagrado una afición a ciertas diversiones que pugnan con el estado de nuestra civilización”.

No bastaba la creación de nuevas fórmulas políticas; era necesario la implantación de nuevas formas corporales. Si el poder, como dice Foucault, ha de encarnarse en el cuerpo, a un régimen político “civilizado”... El objetivo era “educar”, es decir, implosionar la manifestación corporal/social. En suma, la implantación modernizadora que negaba por bárbara la expresión del cuerpo o del pueblo. (Illanes, 3005, p.95)

Se otorga una función a las letras y la gramática para disciplinar la barbarie, a través de la escritura de las leyes, la administración del estado y la configuración de la comunidad nacional y, como advierte Ramos (2008), tiene una función jurídica en el modelamiento de una ciudadanía, que corresponde a la constitución de un sujeto jurídico moderno, pero en el marco de un régimen o “compostura civilizacional”.

⁹⁹ Las chinganas, palabra de origen quechua (chincana) se refieren a un escondrijo, pero además se relaciona con “chingar”, que significaba beber frecuentemente vinos o licores. La chingana es un lugar para bailar cueca en el Valle Central de Chile y uno de los principales espacios de sociabilidad durante el siglo XIX y parte del siglo XX.

6. Campos simbólicos y discursivos de imaginarios nacionales durante el “corto siglo XX”.

A partir de las primeras décadas del siglo XX comienza a configurarse una nueva escenificación de un tiempo histórico nacional, cuya expresión es el fin de la República Oligárquica decimonónica. Autores como Subercaseaux (2011b), señalan que la inauguración de este período se caracteriza por el estallido de múltiples relatos de construcción nacional con la integración de nuevos actores sociales. Moulian (2000), sostiene que a partir de la década de los 30', con la promulgación de la Constitución de 1925, se instalan las bases para un nuevo proyecto de desarrollo nacional, denominado Industrialización por Sustitución de Importaciones (En adelante ISI) y que culmina el año 1973 con la dictadura cívico- militar de Pinochet, que establece las bases del actual modelo desarrollo neoliberal.

La oligarquía del siglo XX ha visto con añoranza el anterior siglo, en que su dominación no tenía gran contrapeso; ha pensado que el pueblo se prestaba generoso a ese mando, consciente que eran los mejores quienes dirigían los destinos de la nación... el país habría tenido su momento de mayor auge económico simultáneamente con el tiempo en que ‘todos pensaban igual, todos “formaban una gran familia’ y no habían contradicciones ni, menos aún, ‘lucha de clases... tesis largamente repartida en la ideología nacional [...]. (Bengoa, 2015a, p.103).

Desde inicios del siglo XX hasta la actualidad se han promovido diferentes narrativas con la finalidad de imaginar la comunidad nacional: relatos esencialistas y exuberantes de la nación con versiones militares; la tesis de una supuesta raza chilena; la apelación a diferentes sujetos históricos épicos; proyectos históricos de desarrollo nacional; imaginarios nacionales con relatos políticos-simbólicos que

disputan campos de transformaciones de la sociedad y que oscilan entre versiones reformistas y revolucionarias; relatos empresariales; narraciones de un nacionalismo desterritorializado o aquellos relacionados con el espectáculo del fútbol a través de las nuevas industrias culturales-mediales, que convocan al consumo de símbolos patrios o aquellos que problematizan discursos homogeneizadores que encubren la realidad de una sociedad plurinacional, bajo el manto conceptual de Estado-Nación.

Este apartado examina diferentes campos simbólicos y discursivos de disputas y control para el modelamiento de la nación en el “corto o tardío siglo XX”, pero que, como señala Palti, se encuentra en una permanente redefinición. Algunos elementos, en estas reconfiguraciones, permanecen con mayor o menor densidad desde inicios del siglo XX. Otras adquieren nuevos derroteros como parte de una cultura internacional popular por la pérdida de centralidad de los Estados o bien se reelaboran en la escena del actual sistema capitalista global.

6.1 El Centenario de la República y nuevos relatos para imaginar la comunidad nacional.

Al comenzar el siglo XX surgen, múltiples relatos que pretenden dar cuenta de un nuevo tiempo histórico con la finalidad de superar la crisis del modelo de dominación heredado del siglo anterior, mediante la articulación de narrativas que imaginan la nación desde diversos prismas. Las celebraciones del Centenario de la República (1910) se transforman en un acontecimiento donde sobresalen narrativas que apelan a la construcción de una nueva nación para el siglo XX.

Es así que, como parte del espíritu de la época, se instalan relatos relacionados con un pensamiento evolucionista, incorporando “ingredientes” biológicos y

culturales, propios de un “nacionalismo étnico”, para imaginar la comunidad nacional y que tienen por finalidad mantener la cohesión social en momentos de crisis.

Asistimos a una vivencia colectiva del tiempo que incorpora discursivamente a los nuevos sectores sociales y étnicos... reformulando la idea de nación hacia un mestizaje de connotaciones biológicas o culturales y confiriéndole al Estado un rol preponderante como agente de integración... las representaciones de la época recurren a un lenguaje cientificista, a un campo metafórico de corte organicista o evolucionista en que se concibe a la nación como una entidad corpórea de rasgos atávicos [...].¹⁰⁰ (Subercaseaux, 2011b, p. 211)

En este contexto de producción de nuevos relatos nacionales vinculados a la crisis de modelo de dominación y las patologías que afectan “el cuerpo nacional” se promueve la incorporación moderada de sectores excluidos en el siglo anterior. Subercaseaux (2011), sostiene que las clases dirigentes, ante la deslegitimación del sistema político y las instituciones de la república, disponen de nuevos relatos para imaginar la nación con el propósito de mantener la cohesión social ante la crisis terminal de la República Oligárquica.

A partir de estos nuevos relatos, es posible identificar uno de los aspectos fundamentales del nacionalismo para la invención de la comunidad nacional a través de la integración de lenguajes simbólicos y metafóricos, que corresponde a

¹⁰⁰ Subercaseaux señala que la mayoría de las narrativas utilizan un lenguaje cientificista, pero debemos agregar que se vinculan explícitamente con un “nacionalismo racial”.

recurrir a los supuestos mitos de origen de la nación (Anderson, 2006; Gellner, 2008; Hobsbawm, 2013).

En este Chile de inicios del “corto siglo XX”, asistimos a un nacionalismo cultural que intenta ampliar el concepto de nación, debido a que emerge un discurso preocupado de la “cuestión social”¹⁰¹ y los problemas morales que han provocado una crisis en Chile. Las elites, durante en la República Oligárquica del siglo XIX, no impulsan políticas sociales orientadas a la integración de diferentes sectores sociales que experimentan vidas de precariedad extrema¹⁰². La corrupción del sistema político parlamentario se transforma en otro elemento de la crisis del “ser nacional” y, como afirma Subercaseaux, es un cuestionamiento de un ayer, configurado por las formas de vidas de las elites y la oligarquía nacional. Algunas de estas nuevas narrativas surgen desde sectores intelectuales liberales y nacionalistas con la finalidad de superar la crisis que afecta “el alma nacional”, proponiendo reelaboraciones discursivas para imaginar la comunidad nacional.

[...] se da, con respecto al ayer, un proceso de creación o rescate de ancestros y figuras simbólicas: Lautaro, Portales, la Virgen del Carmen, Manuel Montt, el roto y Balmaceda... en desmedro de los principales ancestros jacobinos... La Nación, como una combinación de memoria y olvido, reelabora sus mitos de origen. (Subercaseaux, 2011b, p. 219)

¹⁰¹ La “cuestión social en el Chile, durante las primera décadas del “corto” siglo XX y al igual que en la Europa de la revolución industrial, responde a la preocupación de sectores de las elites por los graves problemas sociales que afectan a los sectores populares. Expresa inquietudes por la ausencia del Estado en la implementación de políticas sociales.

¹⁰² Autores como Salazar y Pinto señalan que Chile, durante las dos primeras décadas de este siglo, tiene los peores indicadores en tasas de mortalidad infantil a nivel mundial. Realidad que refleja la falta absoluta de políticas sociales en salud y las deplorables condiciones de vidas de amplios sectores de la sociedad chilena.

El diputado Luis Emilio Recabarren¹⁰³, con motivo de la conmemoración del centenario de la independencia y desde una vereda política e ideológica opuesta al pensamiento de sectores liberales y nacionalistas, afirma que la crisis del modelo de dominación se debe a que la construcción de la nación, durante el siglo XIX, solo ha beneficiado a las elites y la oligarquía, marginando a amplios sectores sociales. Recabarren en esta pieza oratoria polemiza con las ideas liberales e ilustradas que intervinieron en operaciones para la invención de la nación, que ha excluido de la participación política al “bajo pueblo”.

Tal es así que los llamados padres de la patria, aquellos cuyos nombres la burguesía pretende inmortalizar, aquellos que en los campos de batalla dirigieron al pueblo-soldado para pelear y desalojar al español de esta tierra, una vez terminada la guerra y consolidada la independencia, ni siquiera pensaron en dar al proletariado la misma libertad que ese proletariado conquistaba para los burgueses reservándose para sí la misma esclavitud en que vivía. La fecha gloriosa de la emancipación del pueblo no ha sonado aún. (Luis Emilio Recabarren, Discurso Centenario, 3 de septiembre de 1910)

El surgimiento del movimiento obrero, conducido por organizaciones anarquistas, socialistas y comunistas, además de sectores medios representados por corrientes políticas democrático-liberales, tensionan la agonía de la república oligárquica y el discurso hegemónico del nacionalismo liberal decimonónico.

¹⁰³ Luis Emilio Recabarren ha sido reconocido como uno de los precursores del movimiento obrero en las primeras décadas del siglo XX. Se destaca como organizador político, impulsor de una pedagogía sindical y por fundar el Partido Comunista de Chile (1921).

... van a reclamar cada vez con más énfasis un espacio político e identitario; entre la dimensión material y espiritual del progreso; entre el reclamo por una cultura propia y la inserción en un sistema internacional que estimula la participación en la cultura cosmopolita de Occidente... desde el punto de vista de la elite y del imaginario nacional, Chile es un país que aumentó el territorio debido a triunfos militares, un país que necesita [...] consolidar un sentido de cohesión y de poderío nacional. (Subercaseaux, 2011b, pp. 217-218)

Las primeras décadas del siglo, junto al hito de las celebraciones del Centenario de la República (1910), presentan una producción de ideas que reflejan, por una parte, la crisis del sistema de dominación del siglo anterior, y por otra, los propósitos de reformulaciones de imaginarios y representaciones de la nación. Algunas de estas reconfiguraciones, con mayor o menor densidad, perseveran con visiones esencialistas y exuberantes para imaginar la nación que prevalece en la actualidad. Igualmente, comparecemos a expresiones discursivas, como señala Palti, que reelaboran y reconfiguran el concepto de nación. Estas versiones –liberales, nacionalistas, reformistas o revolucionarias– durante el “corto siglo” XX apelan a la ideología del nacionalismo para pensar e imaginar la nación. Esto mediante diferentes proyectos de desarrollo nacional tanto para mantener posiciones de poder por las elites como para impulsar cambios estructurales en la sociedad chilena.

Por esta razón, el nacionalismo no solo corresponde a las banderas apasionadas de las épicas sacrificiales y el flujo de la sangre de narrativas históricas excedentarias o “hot”. Del mismo modo, no se asocia exclusivamente a movimientos extremos, fascistas y leales al Estado, ligados a un nacionalismo “étnico” e intolerante, que apela a vínculos de consanguinidad. Asimismo, a movimientos

separatistas que reclaman la construcción de un Estado-Nación en un territorio controlado por un Estado consolidado.

Para Hobsbawm y Ranger (2002), los principales propósitos para imaginar la nación moderna es cohesionar socialmente a los integrantes de la comunidad, legitimar autoridades e instituciones pero, principalmente, promover un sistema de creencias y valores que modelan los comportamientos. Por tanto, los diferentes proyectos de desarrollo nacional del siglo XX –industrialización del país, transformaciones reformistas o revolucionarias de la estructura de la sociedad y la instalación del modelo neoliberal– recurren a nuevos recordatorios materiales o simbólicos de esta ideología y que no son advertidos en la vida cotidiana.

Dicho lo anterior, en este siglo circulan múltiples narrativas que ubican el foco de atención tanto en el nacionalismo heredado del siglo XIX, incorporando nuevos ingredientes para inventar la tradición con el propósito de otorgar continuidad a la construcción del Estado-nación, como reelaboraciones discursivas relacionadas con la incorporación de nuevos actores sociales y proyectos de transformaciones estructurales.

Narrativas maestras o nacionales condicionadas por diversos pensamientos y hechos que caracterizan el “corto siglo” XX en Chile: ideas científicistas y biologicistas de la sociedad; emergencia de nuevos actores políticos y sociales; intentos de cambios estructurales reformistas o revolucionarios; la guerra fría o la dictadura cívico-militar para ingresar a una escenificación de un nuevo tiempo histórico de globalización neoliberal, entre otras realidades que intervienen en el diseño de diferentes relatos vinculados al nacionalismo.

6.2 Relatos para un imaginario racista de la chilenidad.

En las primeras décadas del siglo XX, como parte de la crítica y el malestar a la República Oligárquica, circulan diferentes ideas para enfrentar la crisis de legitimidad de las instituciones y el modelo de desarrollo en Chile, de forma tal que se articulan narrativas con diferentes ejes semánticos para imaginar la nación. Se encuentran discursos que oscilan entre un lenguaje cientificista y una mirada organicista de la sociedad; otros que otorgan un papel al estado en la educación y la economía e incluso aquellos que promueven la supuesta raza chilena. Discursos que convergen en imaginar (sanar) el “cuerpo y el alma nacional”.

... si el cuerpo de Chile se encuentra enfermo y putrefacto, al menos queda la posibilidad de salvar el ‘alma’ (para luego... sanar el ‘cuerpo’). En esa dirección apuntan tres de las principales ideas-fuerzas del Escenificación del Tiempo Nacional en su mirada de futuro: nacionalizar la educación, orientar la economía del país hacia la industria y mejorar la raza... tres ejes semánticos que se reiteran en casi todos los discursos de la época y que forman parte de la vivencia colectiva del tiempo de integración. (Subercaseaux, 2011b, p.221)

Los acontecimientos militares y las guerras desarrolladas durante el siglo anterior, con ficciones, mitos y verdades, se transforman en factores relevantes para la historiografía conservadora que ambiciona construir un nuevo imaginario nacional. Durante el siglo XX la comunidad nacional es imaginada desde las liturgias y ritualidades que provienen de guerras internas y externas¹⁰⁴, estableciéndose la

¹⁰⁴ Corresponden a hitos históricos vinculados a la Guerra de Independencia en Chile y Perú; Guerra contra la Confederación Perú-Boliviana; Guerra del Pacífico (Salitre); Ocupación Militar del Territorio Mapuche y la Guerra Civil de 1891.

tesis elaborada por historiadores, como Mario Góngora, que recurren al supuesto que “el sentimiento de chilenidad y conciencia nacional” está ligado a los conflictos bélicos y al rol desempeñado por los militares en la construcción de Estado-nación.

Estas versiones militares sostienen que el Ejército chileno tiene una trascendencia en la historia porque, además de las guerras victoriosas, es una institución conformada previamente a la nación. Como interpretación oficial se señala que ha ejercido un rol protagónico en la creación del Estado-nación, siendo representado como un “sujeto histórico” portado de los destinos de la nación, cuyos mitos se personifican en generales que han ocupado la jefatura del Estado. Es el caso de las figuras dictatoriales de O’Higgins y Pinochet¹⁰⁵, puesto que se asume que las fuerzas armadas han participado activamente en la construcción de nación por más de 200 años.

Además de esta lectura militar de la imaginación de la comunidad nacional, se suma otro ingrediente, representado en la supuesta existencia de una “raza chilena”. Este eje semántico se argumenta en un hipotético sincretismo biológico-cultural, producido entre la sangre indígena de los Mapuche, de la soldadesca y de los encomenderos hispánicos, que sintetizarían las virtudes militares de Chile.¹⁰⁶

Esta versión militar-racial de la nación adquiere importancia durante la primeras décadas del siglo y arqueologizando estas versiones discursivas del nacionalismo, con base étnica es posible identificar el texto *Raza Chilena: Libro escrito*

¹⁰⁵ La historia oficial ha mitificado la figura O’Higgins por medio de ficciones y asignación de atributos sobrehumanos con la finalidad de representarlo como el Padre de la Patria. En el caso de Pinochet es representado por los sectores conservadores como figura fundante de la modernización de Chile por medio de un cambio de modelo de desarrollo económico.

¹⁰⁶ En el capítulo anterior abordamos la conformación del Estado-nación a partir de la mitificación y la heroificación. de pueblo Mapuche y españoles.

por un chileno y para los chilenos (1918) de Nicolás Palacios, quien sostiene, influenciado por las teorías evolucionistas, que los habitantes de Chile son parte de una raza superior que se configura por la mezcla entre conquistadores españoles (godos) y araucanos¹⁰⁷ (mapuche).

Palacios, en relación a las clases populares con herencia mapuche, señala que:

Se le encendía toda la sangre araucana que llevaba en las venas, esa sangre del roto belicoso y guerrero que bulle a borbotones cuando tocan a pelear. No le tenía miedo a nada ni nadie. No era díscolo ni pendenciero; mas, seducíanle por temperamento de raza aquellas luchas que aquilatan las fuerzas y el coraje de los hombres. (Palacios, 1918, p.11)

Este autor, con respecto a los españoles, sostiene:

... el Godo guerreaba sin cuartel con el moro de España durante siglos. Vencido al fin el agareno y presa Granada, su último baluarte, aquellos guerreros tuvieron un respiro, aunque en verdad no muy extenso: solo siete meses después de aquel triunfo dejaba Colon el puerto de Palos con sus marinos godos y se lanzaba, en la más audaz de las aventuras de que se tenga recuerdo, al descubrimiento de un nuevo mundo. Y lo descubrieron, y lo conquistaron, con una sola excepción: la parcela pérdida en este inmenso continente, llamada *Chili-mapu* por sus aborígenes. (Palacios, 1918, p.87)

¹⁰⁷ La historiografía oficial del siglo XX utilizó el concepto de “araucanos” para referirse a los Mapuche; discurso que expresa un silenciamiento u omisión lingüística de este pueblo-nación.

Es una literatura que instala un imaginario racial de la nación, retomando hitos militares y bélicos del país, incorporando componentes étnicos internos y externos con la finalidad de estructurar un discurso sobre la supuesta raza chilena. Larraín (2011b), problematiza el supuesto sincretismo étnico, entre godos¹⁰⁸ y “araucanos”, que originaría una homogénea raza chilena que no es parte de la Latinoamérica”.

Desde esta investigación es relevante arqueologizar estos relatos debido que, con mayor o menor densidad¹⁰⁹ durante el siglo XX, han intervenido en la representación de un “nosotros” diferenciado de “otredades externas”, pero a la vez para ocultar y silenciar “otredades internas”, como el pueblo-nación Mapuche a través de un supuesto mestizaje que da origen a la falacia de la “raza chilena”. Este tipo de tesis se ubican en un nacionalismo racista asumido por historiadores como Francisco Antonio Encina, quien por medio de la publicación de veinte tomos de la *Historia de Chile* (1940), con un impacto de ventas, influye en la articulación de un imaginario de carácter racial de la comunidad nacional.

La madre de la raza era la araucana, hija de la tierra como la flor del copihue y botínpreciado del conquistador (que no trajo mujeres) en aquella lucha secular y homérica en la cual el araucano defendió sus lares y sus tierras hasta morir en la contienda. Y de la conjunción del elemento masculino del vencedor con el femenino vencido,

¹⁰⁸ Palacios que los “godos” provenientes de España tienen un origen teutónico debido a que originalmente habitaban el sur de Suecia.

¹⁰⁹ Como ejemplo de estas visiones filo-fascista sobre la raza chilena, y como señaláramos en el capítulo anterior, el almirante golpista José Toribio Merino, que derrocó a Allende, declaraba el año el año 1986 que “Los bolivianos son auquénidos metamorfoseados que aprendieron a hablar, pero no a pensar”. Los auquénidos son los camélidos que habitan la región de la Cordillera de Los Andes meridional y se clasifican en especies: las llamas, las alpacas, los guanacos y las vicuñas.

nació la raza chilena, mestiza, como deben haber nacido todos los grandes grupos humanos llamados razas históricas. (Palacios, 1918, p.22)

El libro de Palacios refuerza la instalación de las bases de una masculinización de este imaginario racial de Chile, en vista de que, como afirma críticamente Larraín, se recurre a la invención de una supuesta mezcla entre godos rubios y “araucanos” morenos, que germinaría una raza varonil, es decir, como parte de los esencialismos en la construcción de nación, se presenta una versión patriarcal que racializa y sexualiza a las mujeres mapuche.

Desde una mirada decolonial corresponde a la doble “racialización” de las mujeres de la “provincia”. Mujeres subalternizadas sexualmente y naturalizadas como objetos de propiedad. La idea de raza, como señala Quijano (2000), corresponde a una construcción mental de la modernidad que instala una lógica de diferencias fenotípicas, pero esencialmente biológicas entre conquistadores y conquistados.

El Godo que había sido polígamo antes de su venida a América, se encontró en Chile con mujeres de raza patriarcal en plena poligamia, mujeres sumisas y fieles, sin el menor asomo de celo sexual, y las circunstancias que hemos visto pusieron en gran número bajo su mano. Representaban además esas mujeres un botín de guerra, estos es el más abonado título de propiedad. Lo que sucede es pues completamente lógico dentro de la naturaleza humana. (Palacios, 1918a, p.49)

Por tanto, hablamos de la presencia de operaciones de racialización de la nación, entendidas como una producción social de grupos humanos asociados a una

diferenciación-relacional con “otras razas” utilizando elementos biológicos o culturales y, como señala Campos (2012), construyendo y representando a “otros” desde clasificaciones de la modernidad europea. Esta versión instala, desde producciones de saber/poder patriarcales, diferencias biológicas y culturales para una representación sexualizada de las mujeres en un marco discursivo de un imaginario racial de la chilenidad.

El blanco solo llega a serlo en presencia (física, simbólica, imaginada) *del* y en contraste *con* el no blanco. La fijación de su sentido como categorías sólo se hace posible en su mutua co-producción histórica, en aquellas tendencias que al definir lo no-blanco como lo atávico, lo natural, el resumen de la incontinencia, lo voluptuoso y lo hiper sexualizado, de alguna forma co-generan su antítesis: lo blanco como lo civilizado, lo racional y la encarnación misma de la virtud moral y corporal. (Campos, 2012, p. 185)

Estos relatos raciales-patriarcales vinculados a componentes militares e incluso religiosos¹¹⁰, requieren, como oposición semántica, construir una “otredad interna o externa”, a quien se debe derrotar y vencer. Un “nosotros” que, bajo la supuesta raza chilena originada por el sincretismo entre los Godos y “Araucanos” y el reforzamiento de la figura representada en el “roto chileno”, ha permitido la construcción de enemigos externos e internos. Desde la historiografía crítica se

¹¹⁰ La versión militar de la imaginación de la comunidad nacional, examinada desde la teoría gastronómica en Smith, ha incorporado el ingrediente relacionado con la religiosidad popular de matriz mariana que recorre Latinoamérica. La iconografía de la Virgen del Carmen, transformada en la “patrona” del Ejército de Chile, permite la movilización general del “Bajo Pueblo” durante las guerras del siglo XIX. Por tanto, la dimensión militar y religiosa se convierten en mecanismos simbólicos, liturgias y rituales para la homogenización de la población.

escribe que esta construcción de enemigos internos recorre la historia de Chile. Por ejemplo con la ocupación militar de La Araucanía en el siglo XIX y en la legitimación discursiva de la dictadura de Pinochet.

En estas narrativas esencialistas logran confluir dimensiones biológicas-raciales y versiones militares, siendo un hito simbólico y litúrgico la victoria del ejército chileno en la Guerra del Pacífico (1879) y, siguiendo a Larraín (2011b), se construye un relato en que “la idea de raza [es] un elemento central de identidad” (p.147). A pesar de carecer de objetividad, estos relatos raciales, como parte del esencialismo de esta ideología, tienen por finalidad instalar dispositivos discursivos para homogenizar la población a través del “ser chileno” y construir un sujeto “nacional”.

Benjamín Vicuña Subercaseaux, en 1902, habla del carácter “práctico y sobrio de la raza chilena”, se refiere también a la “unidad de la raza criolla” y a ciertos rasgos psicológicos que la caracterizan; el desinterés, la sobriedad y el espíritu guerrero”, una raza que repudia -dice- “el oropel de la literatura modernista”. (Subercaseaux, 2011b, p. 273)

En esta escenificación del tiempo histórico se manifiesta en un agotamiento y un cuestionamiento del nacionalismo de cuño liberal desplegado durante el siglo XIX. Como señala Subercaseaux se articula una narrativa de “emocionalidad de la patria”, cuyos ingredientes principales corresponden a la Guerra del Pacífico de

1879¹¹¹; la Guerra Civil de 1891¹¹²; las celebraciones del Centenario de la República (1910); la economía extractiva vinculada a la explotación del salitre; disputas territoriales con Perú, Bolivia y Argentina o las migraciones europeas, entre otros aspectos, pero que se transforman en "ingredientes" para la reconfiguración de la identidad e imaginario nacional.

[...] son aspectos que constituyen un contexto proclive al nacionalismo. Circula en el ambiente y en la opinión pública cierto malestar de los sectores medios y populares contra el favoritismo que el gobierno le otorgaba a los extranjeros. Todo ello conforma una perspectiva de cohesión e integración social. Una identidad que permite sumar, aunque sea simbólicamente, a los sectores medios y populares, e incluso a los indígenas, y que permite también corregir el imaginario liberal de la nación, de una nación de ciudadanos que en la práctica real no eran tales¹¹³. (Subercaseaux, 2011b, p. 273)

La guerra y el militarismo en la configuración de un sentimiento de chilenidad se deben examinar como parte de los relatos romantizados de una historiografía masculinizada y patriarcal. En esta versión de la ideología del nacionalismo con impronta militar-racial se presenta un tratamiento discriminatorio

¹¹¹ Durante la Guerra de Pacífico, conocida por la historiografía mundial como Guerra del Salitre, ocurre una batalla menor entre fuerzas militares peruanas y chilenas en el poblado de La Concepción, ubicado en la sierra del Perú. En la historia nacional se conoce bajo el nombre de Batalla de La Concepción donde las tropas chilenas, disminuida en fuerzas es derrotada, pero estos militares han sido heroificados, otorgándoles atributos sobrehumanos y míticos. Las tropas de las Fuerzas Armadas de Chile, como parte de sus liturgias y rituales, realizan el llamado "Juramento a la Bandera" el día 9 y 10 de julio en conmemoración a esta batalla.

¹¹² Las fuerzas armadas de la época se dividen en dos bandos –conservadores y liberales–, puesto que el Presidente Balmaceda al proponer algunas transformaciones sociales y económicas, inéditas para la época, es derrocado por sectores oligárquicos y finalmente se suicida.

¹¹³ A partir de la revisión de la literatura sobre la ideología del nacionalismo en Chile y Latinoamérica identificamos la presencia de un discurso social darwinista, representado por Gustave León (1841-1931) y sus tesis eugénicas de las razas.

y subordinado hacia las mujeres, debido a que la generación de estrategias político-militares corresponderían a atributos propios de la racionalidad de los hombres, en cambio a las mujeres, se les asignan roles estereotipados en esta historia masculinizada de la comunidad nacional.

El énfasis en las virtudes guerreras y en las cualidades étnicas de las razas guerreras patriarcales no puede sin colocar al centro de la identidad nacional al hombre y evaluar a la mujer como un ser temeroso, cobarde y secundario que no puede representar bien la esencia del alma colectiva. (Larraín, 2014, p.155)

En resumen, estos relatos raciales – patriarcales, junto a componentes militares y religiosos y propios de un nacionalismo exuberante o calenturiento, constituyen una corriente de pensamiento ligada a grupos de extrema derecha que disputan los campos políticos-simbólicos sobre la identidad nacional, recorriendo, con menor o mayor densidad, el siglo XX. No obstante, a partir de las década de los treinta, se inaugura un período de modernización del país por medio de un proyecto de desarrollo nacional con la participación y emergencia de diferentes actores político-culturales que disputan y apelan a nuevos imaginarios nacionales.

6.3 Estado, Nación y desarrollismo.

El periodo de 1900-1930 se ha conceptualizado como una etapa de transición, que clausura el proyecto modernizador de la oligarquía nacional en el siglo XIX y que desde el plano internacional se ve afectado, entre otros factores, por la Primera Guerra Mundial, la crisis mundial del capitalismo (1929) y, además en términos político-culturales, por la Revolución Bolchevique de 1917. En el plano interno la

celebración del Centenario; la emergencia de discursos nacionalistas; la “cuestión social”; la crisis del sistema político y económico; la ausencia de políticas sociales y la organización política de sectores obreros, trabajadores y capas medias, entre otras realidades, provocan la crisis terminal de un siglo de dominación oligárquica, inaugurando un nuevo ciclo económico, político y cultural en Chile que permite el surgimiento de relatos modernizadores y emancipatorios que revelan nuevos intentos para imaginar la comunidad nacional.

Desde el Estado¹¹⁴, en el plano económico, se intenta implementar un modelo de desarrollo económico conocido como “Industrialización por Sustituciones de Importaciones” (En adelante ISI) que se materializa mediante la creación de la Corporación para el Desarrollo y Fomento (En adelante CORFO) con el propósito de estimular la creación de empresas estatales. Como parte del proyecto de desarrollo nacional, este organismo estatal CORFO se propone impulsar la actividad productiva nacional por medio de instalación de las bases para industrialización del país. Para este objetivo se crean múltiples empresas estatales vinculadas, por ejemplo, a la electricidad (ENDESA); petróleo (ENAP); transporte aéreo (LAN); industria acerera (CAP); industria azucarera (IANSA); manufactura del cobre (MADECO)¹¹⁵, entre otras.

Además, el Estado impulsa, luego de más de un siglo, las primeras políticas en salud y educación dirigidas a sectores de trabajadores y capas medias

¹¹⁴ Corrientes de la historiografía y la sociología han conceptualizado como Estado desarrollista.

¹¹⁵ Durante la dictadura cívico-militar la mayoría de estas empresas fueron privatizadas.

organizadas. Se permite la sindicalización limitada¹¹⁶ a sectores de trabajadores urbanos, se integran al sistema político organizaciones de izquierda y se permite la participación controlada y regulada de nuevos actores sociales.

El Estado y diferentes actores político-culturales desempeñan un papel relevante en implementar un proyecto de desarrollo nacional y en la construcción de nuevos imaginarios nacionales. Desde la década de los treinta hasta la instalación de la dictadura (1973) concursan diversas alternativas y proyectos modernizadores con la finalidad de superar la hegemonía de la oligarquía tradicional que coincide con el papel que desempeña el Estado, al decir de Salazar y Pinto (2010b), como espacio que organiza y conduce el “alma nacional”.

Durante el siglo XX, asistimos a la elaboración más compleja y teóricamente fundamentada de esos proyectos alternativos. Puede hablarse de dos grandes proyectos que se levantan contra la supremacía del proyecto oligárquico tradicional, hasta cierto punto consensuado a nivel de elite a través del orden liberal en lo económico –político y conservador en lo social, que fue la “República Parlamentaria”. Aquellas propuestas alternativas fueron la nacional –desarrollista y la socialista de corte marxista [...] (Salazar y Pinto, 2002b, p. 19)

¹¹⁶En este proceso de sindicalización los trabajadores campesinos quedan excluidos, ya que persiste la Hacienda como espacio de poder económico, político y cultural de sectores tradicionales de la oligarquía chilena. La oligarquía terrateniente negocia la creación de la CORFO a cambio de prohibir la sindicalización de los campesinos. Solo en la década de los sesenta, durante el gobierno de Frei Montalva, se realiza una gran reforma agraria que legisla sobre el derecho a la sindicalización de estos trabajadores. Reforma que se profundiza durante el Gobierno de Allende.

6.4 Matriz hispánica–católica y nacionalismo.

En este campo de controversias y disputas ideológicas sobre la invención e imaginación de la comunidad nacional se encuentran aquellas miradas que apelan a elementos religiosos católicos e hispanistas. Desde sectores conservadores, como el caso del historiador Jaime Eyzaguirre, se despliegan ideas corporativistas que apelan a la tradición y a la herencia hispánica en la región como matriz de construcción de identidades, reclamando por la decadencia de la nación como resultado de un capitalismo liberal y la presencia de proyectos revolucionarios de tipo socialista. Por tanto, para esta corriente, la identidad nacional se debe recuperar desde la matriz hispánica, puesto que la sociedad colonial sería el componente histórico que constituye la nacionalidad chilena.

Para Larraín (2011b), el pensamiento de Eyzaguirre, durante la década de los 40 del “tardío siglo XX”, se asocia a una concepción de identidad nacional de carácter esencialista debido a que instala conceptos como “el alma nacional” o la “esencia” o “entrañas” de la nación que se encontrarían expuestas al daño provocado por modelos foráneos que han penetrado en la región.

Para los portadores de estas ideas esencialista el supuesto punto de inflexión de la decadencia de estas tradiciones correspondería al impulso de las ideas ilustradas durante los procesos independentistas y, por tanto, se requiere reivindicar aspectos atávicos relacionados con España y el catolicismo.

De este choque de razas inconexas, de angustias dispares, ha brotado el alma de la América hispana. Alma compleja y múltiple, rica como ninguna y apenas revelada

[...] Porque en el continente virgen se vació todo lo español, con su valorización trascendente del hombre, con su sentido unitario de la especie humana, con su conciencia de finalidad. Y ya estaba aquí, por espacio de siglos, ese mirar pasmado al mundo físico que el español rehuía y que en cambio al indio tenía sobrecogido. El español que venía arrancando de un Renacimiento panteísta que disgregaba la Cristiandad, topó sin pensar en América con la materia. Aquí es donde ella se le revela en todo su vigor y poderío hasta robarle el cariño. (Eyzaguirre, 1947, p.12)

Como parte de estos relatos, que apelan a esta herencia colonial hispánica y católica se encuentra el pensamiento del sacerdote Osvaldo Lira, quien promulga una concepción esencialista de una América mestiza, pero con prevalencia de la matriz hispánica que se debe oponer, por una parte, a todo intento de desarrollo foráneo y por otra, a una crítica hacia la democracia como modelo de convivencia. El pensamiento nacionalista de Lira y Eyzaguirre se ha interpretado como parte de la narrativa con la que pretendieron legitimar la instauración de la dictadura cívico-militar el año 1973 y que claramente tiene una imbricación política y simbólica con el pensamiento de la España franquista.

El vínculo de este trasvase ideológico lo constituyó el pensamiento chileno católico-corporativista, perfilado desde los años treinta en torno a la revista *Estudios*, y que tuvo al historiador Jaime Eyzaguirre a los filósofos Osvaldo Lira y Julio Philippi y al literato Roque Esteban Scarpa, entre otros, como sus figuras más destacadas. Este grupo desatendiendo el rendimiento político inmediato buscado por el régimen español, optó deliberadamente por divulgar sus valores en la forma de proyecto cultural y no de partido, conscientes que ello implicaba una apuesta a largo plazo. (Jara, 2018, p. 234)

En la línea argumentativa del cura Lira se encuentran elementos esenciales de la ideología nacionalista, permeabilizada tanto de elementos simbólicos discursivos franquistas como de aspectos del pensamiento católico-corporativista de los años 30 y 40 y que, más tarde, es asumida por el aparato cultural e ideológico de la dictadura cívico-militar de Pinochet. Lira, citado por Jara (2018), señala que:

Nuestra tradición no ha sido nunca la de los partidos políticos, sino una tradición de las familias, municipios, regiones, gremios y corporaciones. Son estas sociedades, por consiguiente, el fundamento sobre el cual deberá levantarse el edificio futuro de nuestra entidad política restaurada. (p.238)

6.5 Marcha de la Patria Joven, la Revolución en Libertad y nacionalismo populista.

Desde otra perspectiva político e ideológica, y como parte de un proyecto reformista que aspira a transformar determinados aspectos del orden social, pero sin alterar las relaciones de poder en el marco de una democracia representativa-liberal, se encuentra el Partido Demócrata-Cristiano, fundado el año 1957 y heredero del tradicional Partido Conservador, que emerge como una tercera posición entre el capitalismo y el comunismo. El año 1964 la Democracia Cristiana captura la administración del aparato central del Estado con el gobierno de Eduardo Frei Montalva, levantando una narrativa nacional de una “Revolución en Libertad” y la “Marcha de la Patria Joven”.

El pensamiento social-cristiano pretende instalar un proyecto de modernización reformista capitalista de la sociedad chilena que se destaca, entre otros hitos, por un proceso de “*Chilenización del cobre*” y el inicio de una “Reforma

Agraria". El discurso de la Marcha de la Patria Joven, como parte de una ideología del nacionalismo que opera en la escena política chilena, tiene por propósito la construcción de una nueva nación con un proyecto de largo plazo que tiene por pretensión abandonar la "antigua patria".

Ustedes traen esta lección a Chile, que muchas veces empequeñecido no se da cuenta que tiene un territorio que amar, como un amigo querido. Ustedes nos traen un mensaje. Vamos a construir una nueva Patria. Ahí está la tierra y el artesano. Ahí está nuestro Chile, en una nueva expresión de solidaridad humana y de justicia social. Ese es el mensaje de ustedes, mensaje que no nace de ningún mandato de afuera, sino que resuena en los pasos de nuestros propios pies, sobre nuestro propio suelo chileno. Por eso ustedes están aquí y han traído no sólo el mensaje de la tierra, la montaña y el mar. Han traído también el clamor de la gente de Chile. (Eduardo Frei Montalva, Discurso de la Marcha de la Patria Joven, 21 junio de 1964)

En la escenificación discursiva de Frei Montalva se apela a la nación y a diferentes actores sociales, donde la geografía se transforma en un dispositivo para imaginar una nueva nación, convocando, desde lo emocional, a un sujeto-generacional destinado a reconstruir este aparato cultural: los jóvenes.

¡Gracias! ¡Gracias! Uds. han hecho más, yo diría que han integrado la Patria. Han integrado su geografía. Ustedes muchachos del Norte traen la lección del heroísmo. En sus pies hay sal de la pampa y polvo del desierto y en vuestra piel, impregnados, el cobre y el hierro, el salitre y la plata. Es el Norte que llega. (Eduardo Frei Montalva, Discurso de la Marcha de la Patria Joven, 21 junio de 1964)

La administración Demócrata-Cristiana y el posterior gobierno de Allende y la Unidad Popular, en clave reformista o revolucionaria respectivamente, tienen por finalidad la renovación-transformación de la nación, pero ambos proyectos no logran sus objetivos. El “siglo corto” culminaría con la transformación del Estado por medio de la refundación capitalista por parte de la dictadura cívico-militar, desplegando nuevos imaginarios nacionales.

6.6 Allende y la Unidad Popular: Posibilidades de los subalternos en la nación.

El gobierno de Salvador Allende y la Unidad Popular (1970-1973) se inscribe en una escena histórica que contiene un lenguaje y un marco simbólico-cultural, que pretende la modernización de Chile para superar la pobreza a través de una racionalidad e ideología vinculada al eje conceptual de una Revolución Socialista.

Desde el punto de vista político-cultural, la Unidad Popular, alianza de partidos de izquierdas, despliega una narrativa como proyecto histórico que pretende construir un nuevo imaginario nacional. Se instala un discurso de transformación de la estructura económica, social y política de Chile. Es un relato revolucionario que propone profundizar, radicalmente, la matriz populista desarrollista, iniciada en décadas anteriores.

Moulán (2000), entiende metafóricamente el concepto de matriz como un vientre que desarrolla un feto o continente que moldea el contenido o molde de fundición. El período iniciado en la década de los treinta, que culmina con la instalación de un modelo neoliberal por la dictadura cívico-militar, se conoce como matriz socio-política Populista y como modelo de desarrollo, por medio de un

intento de industrialización de país, participan tres actores: empresarios mercado-internistas, el estado y los trabajadores organizados.

La figura de Allende representa un campo simbólico que pretende incluir a sectores subalternizados de la historia chilena. Este proyecto de modernización, en clave socialista, problematiza aquellos discursos que silenciaban a diferentes actores del país. Sostenemos, desde una sociología de las ausencias, en el contexto del pensamiento decolonial, que el gobierno de la Unidad Popular intenta visualizar a aquellos actores negados como inexistentes e imposibles. Siguiendo a De Souza (2013), este proyecto se propone legitimar la existencia de diferentes actores de la sociedad chilena como nueva forma de imaginar la comunidad nacional.

Esta noche que pertenece a la Historia, en este momento de júbilo, yo expreso mi emocionado reconocimiento a los hombres y mujeres, a los militantes de los partidos populares e integrantes de las fuerzas sociales que hicieron posible esta victoria... Para los que estén en la pampa o en la estepa, para los que me escuchan en el litoral, para los que laboran en la precordillera, para la simple dueña de casa, para el catedrático universitario, para el joven estudiante, el pequeño comerciante o industrial, para el hombre y la mujer de Chile, para el joven de la tierra nuestra, para todos ellos, el compromiso que yo contraigo ante mi conciencia y ante el pueblo [...] es ser auténticamente leal en la gran tarea común y colectiva. (Salvador Allende, Discurso de la Victoria, 4 de septiembre de 1970)

En esta pieza oratoria para Allende, desde una perspectiva lingüística, los diferentes actores sociales mencionados son parte de un todo que se relaciona con el concepto de Pueblo e incluso su relato realiza una ruptura con categorías de lógicas binarias del marxismo ortodoxo, por ejemplo, entre burguesía y proletariado. La

“tarea común y colectiva” de la comunidad representada en el pueblo incluye a “la dueña de casa y el catedrático universitario”; “el habitante de la estepa o la pampa” y “al hombre y la mujer”. Allende, desde una perspectiva política-simbólica, expresa que estos actores, en el día de la victoria electoral, han ingresado a la historia para construir un nuevo imaginario de la comunidad nacional.

Nunca como ahora, sentí el calor humano; y nunca como ahora la canción nacional tuvo para ustedes como para mí tanto y tan profundo significado. En nuestro discurso lo dijimos: somos los herederos de los padres de la patria y juntos haremos la segunda independencia: la independencia económica de Chile. (Salvador Allende, Discurso de la Victoria, 4 de septiembre de 1970)

6.7 Dictadura: Radicalización del nacionalismo y refundación de capitalista de la nación.

Luego de la culminación del nacionalismo liberal decimonónico y la escenificación de un tiempo histórico de construcción del Estado-nación, diferentes proyectos políticos-culturales se disputan la centralidad de los imaginarios de la comunidad nacional, abarcando tanto organizaciones que participaban del sistema de partidos políticos como movimientos al margen de la institucionalidad¹¹⁷.

La dictadura cívico-militar, desde el primer día del golpe de estado contra el gobierno constitucional de Allende, apela a un nacionalismo esencialista,

¹¹⁷ Los partidos que participan del sistema de partidos políticos corresponde: socialista, comunistas, radical, demócrata-cristiano, nacional, MAPU, entre otros. Entre las organizaciones al margen del sistema político se destacan el Movimiento de izquierda Revolucionaria (MIR), influenciado por la revolución cubana, y el movimiento fascista Patria y Libertad que se transforma en el brazo operativo y para-militar de la derecha golpista.

exuberante, acalorado con una matriz con fuertes elementos cristianos, occidentales y antimarxistas. El discurso nacionalista de la dictadura tiene un potente vínculo simbólico con la ideología franquista a través de una matriz de pensamiento nacionalista de tipo católico-corporativista.

La dictadura, por medio de un aparato cultural e ideológico, instala un discurso que recoge, como señaláramos en párrafos precedentes, el legado de Lira e Eyzaguirre que apela a los valores de la cultura occidental-cristiana que ha sido corrompida por un otro interno-externo representado en un marxismo “criollo” e internacional.

Una de las múltiples respuestas corresponde a los mitos, símbolos, ficciones y heroificaciones de la historia, transformándose en ingredientes propios de una ideología nacionalista “calenturienta”: La Batalla de La Concepción.

Hace muy poco, de nuevo el pueblo chileno supo reeditar durante tres años de heroica lucha en contra de la inminente amenaza del totalitarismo comunista, aquel supremo grito de guerra de la Batalla de La Concepción: Los chilenos no se rinden jamás". Y cuando acudiendo al llamado angustioso de nuestra ciudadanía, las Fuerzas Armadas y de Orden decidimos actuar el 11 de septiembre de 1973, nuevamente nuestra tierra fue regada por la sangre de muchos de nuestros hombres, que cayeron luchando por la liberación de Chile. (Pinochet, Discurso de Chacarillas, 7 de Julio de 1977)

Esta *performance* política es un acto de masas de apoyo a la figura del dictador, organizado por el Frente Juvenil de Unidad Nacional en que, desde una estética

fascista, 77 jóvenes elegidos¹¹⁸ por la dictadura ascienden el Cerro San Cristóbal, en particular por la ladera llamada Chacarillas, con antorchas en mano para reunirse con el dictador. Este evento es diseñado por Jaime Guzmán y tiene por propósito generar un movimiento cívico-patriótico de jóvenes que apoyen a la dictadura, desplegando una estética y simbología similar al Frente de Juventudes de la Falange española en tiempos del franquismo. Guzmán es considerado el ideólogo de la dictadura cívico-militar y responsable de la actual arquitectura jurídico-política y económica del país.

Destacamos que esta organización juvenil sería la base para la posterior fundación de la Unión Demócrata Independiente (UDI), partido político de extrema derecha y defensor del legado de la dictadura. Algunos altos dirigentes han ocupado cargos como legisladores (Juan Antonio Coloma, Jovino Novoa o Patricio Melero). Otros han ejercido funciones ministeriales en el primer y segundo gobierno de Piñera. Destacándose Andrés Chadwick; Cristian Larroulet, Pablo Longueira y Joaquín Lavín.

La dictadura construye un “nosotros” apelando diferencias semánticas con respecto a “otredades internas-externas”, atribuyéndoles una serie de características apocalípticas que amenazan valores atávicos de la chilenidad: los partidos políticos y el comunismo nacional e internacional. La legitimación cultural e ideológica del golpe de estado y las violaciones de los derechos humanos se fundamentan en el pensamiento nacionalista del cura Lira con reivindicación de la familia, los gremios y las corporaciones, fustigando a los políticos.

¹¹⁸ Se destacan periodistas, deportistas, cantantes, profesionales, dirigentes que se transforman en rostros públicos de la dictadura.

En ese lapso el país sufrió la promoción del odio y de la lucha de clases, la acción vil de mercenarios extranjeros que preparaban una guerra civil, el intento de orientar políticamente a la educación, el despojo de la propiedad privada, la politización de sus instituciones y gremios, el desabastecimiento generalizado de bienes y alimentos esenciales y la total postración moral, social y económica. ¡Los políticos marxistas y simpatizantes vestidos de ropajes democráticos y pródigos en declaraciones acerca de la libertad, buscaron sojuzgar a Chile, para luego someterlo a la órbita soviética! (Pinochet, Mensaje Presidencial, 1986)

La dictadura cívico-militar en el proceso refundacional capitalista de Chile, desde sus aparatos culturales e ideológicos, construye imaginarios de enemigos internos y externos, articulando un relato de “nosotros” en relación a “otros”. Representa a estas otredades internas-externas como el “cáncer marxista”¹¹⁹, asignándoles un conjunto de estereotipos y estigmas para configúralos como antagonistas y enemigos, es decir la instalación del “mito de la maldad”. Estas narrativas se comunican en una escena de aniquilamiento de las organizaciones de izquierda y de toda expresión de resistencia a la dictadura con masivas violaciones a los derechos humanos y el consiguiente proceso de refundación capitalista en Chile.

[...] después de tres años de soportar el cáncer marxista, que nos llevó a un descalabro económico, moral y social que no se podía seguir tolerando, por los sagrados intereses de la patria, nos hemos visto obligados a asumir la triste y

¹¹⁹ El general Leigh, comandante en jefe de la Fuerza Área e integrante de la Junta Militar que depone el gobierno constitucional de Allende, se refiere a los partidarios de Allende, en un discurso organicista, como “cáncer marxista” que debe ser extirpado.

dolorosa misión que hemos acometido. No tenemos miedo... pero tenemos la enorme certeza, la seguridad que la enorme mayoría del pueblo chileno está con nosotros, dispuesto a luchar contra el marxismo, está dispuesto a extirparlo hasta las últimas consecuencias... llevaremos al país al resurgimiento económico, político, social y moral. (Gustavo Leigh, Juramento de la Junta Militar Golpista, 11 de septiembre de 1973)

6.8 Nación, plebiscito, democracia, y la culminación del “corto siglo”.

En capítulos anteriores abordamos el concepto de “corto o tardío siglo XX”, que para Hobsbawm comienza con el estallido de la Primera Guerra Mundial (1914) y termina con la desintegración de la Unión Soviética (1991), que se caracteriza por la presencia de proyectos emancipadores, el mundo bipolar y la “guerra fría”, donde Chile no se encuentra ajeno a esta realidad. En esta escena, la ideología del nacionalismo opera en su máxima expresión durante la dictadura cívico-militar de Pinochet, construyendo diferentes versiones sobre un enemigo externo, personificado por el “comunismo internacional” y un enemigo interno representado por los “señores políticos¹²⁰” y las organizaciones marxistas con sus diferentes vertientes. Igualmente, tanto la oposición política como la resistencia político-militar articulan narrativas e iconografías que apelan la patria y a la nación para derrocar a la dictadura.

¹²⁰ En esta monserga nacionalista, que construye un enemigo interno y asignándole una serie de atributos negativos, el Almirante José Toribio Merino Benites, promotor de golpe de estado e integrante de la Junta Militar de Gobierno, que funcionaba como poder legislativo de la dictadura, señala el año 1986 que “Hay dos tipos de seres humanos: unos que los llamo humanos y otros, humanoides. Los humanoides pertenecen al Partido Comunista”.

Uno de los hitos que simboliza la finalización del “tardío siglo XX” en Chile corresponde al evento político-electoral del Plebiscito de 1988¹²¹ y que simultáneamente, desde nuestro parecer, marca el inicio de un proceso de desplazamiento de la hegemonía y monopolio exclusivo de las narrativas esencialistas que intervinieron a lo largo del período anterior.

No obstante, en la dictadura y en las oposiciones prevalecen relatos esencialistas con la doble finalidad de cohesionar socialmente a los integrantes de la comunidad nacional con sujetos históricos, y resolver la contradicción entre continuidad autoritaria y democracia. Thielemann (2010), analiza las narrativas que disputan y apelan a determinados sujetos e imaginarios para derrotar o prolongar la dictadura cívico-militar durante este acontecimiento histórico-electoral.

Y es que cada vez que se convoca a la liturgia cívica del voto, la apelación a la totalidad de Chile es un hecho que cobra un sentido tan potente como sólo puede ser la idea de una comunidad toda decidiendo su futuro... la apelación por el universo del colectivo llamado “Chile” es una necesidad de quienes aspiran a ser favorecidos por el escrutinio de ese colectivo, y por tanto, deben buscar e inventar los elementos más comunes y permanentes en la historia de chilenos. (Thielemann, 2010, p.205)

Desde nuestra perspectiva, en esta convocatoria litúrgica del voto, por parte de la oposición política y la dictadura, los relatos sobre la nación responden a un uso de un instrumento político propio de la ideología del nacionalismo. En este hito

¹²¹ En este plebiscito se debía votar entre Si o No a la continuidad de Pinochet en el cargo de “Presidente” de la República por un período de ocho años. El triunfo de la alternativa del No implicó convocar a elecciones presidenciales en diciembre de 1989. El 11 de marzo de 1990 asume, como Presidente, Patricio Aylwin representante de la oposición política a la dictadura.

histórico operan relatos tradicionales más allá de visiones progresistas o autoritarias. Thielemann, en relación a las apelaciones “patrióticas” para prolongar la dictadura cívico-militar, cita un discurso de Pinochet, al momento de ser proclamado candidato por la Junta Militar, donde apela a un pasado y un futuro para continuar la imaginación de la refundación capitalista de Chile.

Que he cumplido con mi deber; he servido a mi Patria: he luchado por su libertad; he trabajado por su grandeza... para construir una nueva sociedad, cuyo único y más profundo fundamento descansa en la libertad... Hemos construido un nuevo Chile. El de hoy, a diferencia del de ayer, confía en la libertad y en la capacidad de cada chileno. (Augusto Pinochet, 1 de septiembre de 1988)

En cambio, citado por Thielemann (2010), Patricio Aylwin, militante demócrata cristiano, y uno de los principales dirigentes de la oposición política, en el discurso de cierre de este hito histórico, recurriendo a sujetos, heroificados y mitificados, como los mapuche y dirigentes de la elite que conducen la independencia, convoca un imaginario nacional desde el concepto de recuperación de la libertad.

O la tumba será de los libres o el asilo contra la opresión. Con estas palabras que nos brotan del fondo del alma cada vez que cantamos el himno patrio, expresamos la vocación libertaria del pueblo chileno. Chile nació para ser libre. Por la libertad de su tierra de Arauco, dieron su vida Lautaro y Caupolicán. Por la libertad lucharon

los padres de la patria para conquistar la independencia. (Patricio Aylwin; Discurso Campaña del NO, 1 de octubre de 1988).¹²²

Sin embargo, con este acontecimiento comienza un desplazamiento y pérdida de centralidad de las versiones clásicas de imaginarios nacionales, iniciándose una nueva escenificación de un tiempo histórico nacional. Desde nuestra opinión se presentan dos hitos que dan cuenta de este giro: por una parte, a partir de la constitución de un bloque hegemónico en el poder que consensua, con diferencias culturales, por una parte, otorgar continuidad a la modernización neoliberal como proyecto de desarrollo nacional y por otra, una reforma educacional y curricular (1995). Ambos aspectos otorgan un giro discursivo a las clásicas narrativas para imaginar la comunidad nacional, conectándose con una nueva escenificación de un tiempo histórico internacional simbolizado y vinculado a la globalización y a un sistema de capitalismo global. De este modo, surgen nuevas categorías que intervienen en la construcción de un “nosotros” asociados a una glorificación del sistema político, social y económico, manifestando narrativas propias de un nacionalismo de un Estado consolidado.

[...] todo gira en torno al Modelo, a Chile Modelo. Un país surgido de la matriz sangrienta de la revolución, pero que se purifica al celebrar sus nupcias con la democracia. El casorio hace las veces del bautizo que borra el pecado original y le

¹²² Este discurso corresponde al cierre de la campaña de la oposición política al régimen para el Plebiscito convocado por la dictadura cívico-militar, según el itinerario político establecido por la Constitución de 1980, aprobada fraudulentamente y sin registro electorales. Siendo el único candidato Pinochet; la ciudadanía debía optar por el SI –continuidad del dictador por ocho años– y la alternativa NO –convocatoria a elecciones generales en diciembre de 1989–. Finalmente, el triunfo de la opción NO facilitó que el líder de la oposición política a la dictadura, Patricio Aylwin, asumiera como Presidente en marzo de 1990.

otorga a Chile la majestad de su gloria. Con las nupcias, Chile queda sin mácula y transita de la violencia al consenso. (Moulian, 2000, p. 37)

Los procesos de modernización autoritaria, iniciados por la dictadura cívico-militar y que definimos como una refundación capitalista neoliberal¹²³, transforman económica, cultural, social y políticamente a la sociedad chilena. Procesos de modernización neoliberal que perduran durante los gobiernos post dictaduras y que se expresan, entre otros aspectos, en privatizaciones; aumento de la inversión extranjera; concesiones de infraestructura de obras públicas; aumento de la economía extractiva vinculada a la gran minería; expansión de las comunicaciones y mutaciones culturales. Estamos en condiciones de afirmar que esta refundación de la sociedad chilena, conceptualizada tanto por las ciencias sociales como por actores políticos, impacta cultural y simbólicamente en las identificaciones colectivas e imaginación de la comunidad nacional.

Es un nuevo Chile que expresa una radicalidad y expansión del consumo, como modelo cultural, que permite la integración simbólica de sectores excluidos; una democracia tutelada por militares y poderes fácticos y un proceso de rectificación del modelo neoliberal. Modelo de desarrollo que requiere un manto democrático para participar de esta escenificación de un tiempo histórico de globalización. Las nuevas elites políticas, en consenso con aquellas que apoyaron a

¹²³ Para Tomás Moulian con la refundación capitalista se instala una Matriz Productivista-Consumista. El aspecto *productivista* se expresa en la subordinación del trabajo al capital con el propósito de aumentar la eficiencia y la competitividad para enfrentar una economía abierta debido a los productos importados y los problemas en la inserción en los mercados internacionales. El ámbito *consumista* corresponde a dispositivos económicos y simbólicos, para corregir los aspectos productivistas del modelo. Se promueve el consumo, vía crédito, con la finalidad de “hacer vivible” la flexibilización laboral, el sometimiento del trabajo al capital y la mercantilización de derechos y servicios sociales.

la dictadura, en este Chile post-dictadura diseñan y comunican un doble discurso (Larraín, 2014; Moulian, 2000; Salazar y Pinto, 2010b; Silva, 2008; Subercaseaux, 2011b).

En primer lugar, un relato modernizador, asociado a una inserción internacional de Chile, que permite construir un imaginario de un “nosotros” que despega del subdesarrollo endémico de la “provincia” y participa en las “grandes ligas” de los países desarrollados.

En segundo orden, “emerge” un imaginario de nación desde una lógica económica y empresarial, que permite la diferenciación con “otredades externas” a través de la instalación de exageraciones semánticas, que representan un país que, por medio de un discurso modernizador, se ha transformado en un modelo de desarrollo, reconocido internacionalmente por la “metrópolis”.

Había que borrar también la mala imagen que el estereotipo latinoamericano proyectaba sobre Chile como país igual a los demás de “caos y desorden”, y evitar a toda costa el registro promiscuo de la confusión que sólo sabe mezclar e indiferenciar. Así se justifica la obsesión de los diseñadores chilenos por multiplicar los recursos de ordenamiento del nombrar, del etiquetar, del clasificar. (Richard, 2000, P.169)

7. Currículum escolar: Dispositivo de subjetivación.

Este capítulo tiene por propósito examinar los alcances políticos, ideológicos y culturales del currículum escolar. Asumimos que el currículum escolar no tiene un carácter neutral, puesto que en su diseño intervienen decisiones políticas que expresan disputas de poder para legitimar conocimientos, valores y creencias que los miembros de una sociedad deben aprender y reproducir.

Problematizamos el diseño del currículum escolar desde la noción de hegemonía propuesta por Gramsci debido a que este dispositivo de subjetivación colabora en la dirección política, intelectual y moral que ejercen las clases dirigentes de una sociedad.

En coherencia con los aportes epistémicos del pensamiento decolonial, reflexionamos sobre el carácter transnacional y transterritorial del currículum escolar en el marco de una escena de globalización económica.

Igualmente, desde la biopolítica, se aborda el currículum escolar y sus contenidos como un dispositivo que interviene en el modelamiento de subjetivaciones.

El currículum escolar es un dispositivo que, a través de sus contenidos y herramientas pedagógicas, participa en imaginar creativamente la comunidad nacional. Desde la construcción de los Estados-Nación en el siglo XIX el sistema escolar ha ejercido un papel en la homogenización de las sociedades recurriendo al concepto de nación.

Como señala Hobsbawm (2013), los estados y regímenes modernos, para este propósito, apelan “al patriotismo de estado con sentimientos y símbolos de la comunidad imaginada” (p.99) por lo que se hace necesario educar para “hacer” “españoles”, “chilenos”, “catalanes”, “irlandeses”, “estadounidenses” o “japoneses” para reunirlos en una nación y una bandera.

Los textos escolares de historia integran los múltiples instrumentos de comunicación de que disponen los estados consolidados para recordar cotidianamente la pertenencia a una nación. Estos artefactos culturales y sus contenidos curriculares son instrumentos para comunicar el nacionalismo en sus diferentes versiones (Espinoza y De Aguilera, 2020).

De esto modo, examinar teórica y conceptualmente los alcances del currículum escolar, además de orientar esta investigación, colabora en el diseño de la metodología, particularmente en la construcción del *corpus* de investigación y en el proceso de identificación y clasificación de las unidades de análisis.

Estos procedimientos se realizan considerando la estructura curricular y los contenidos en los manuales escolares de historia a partir de las prescripciones en los planes y programas del currículum escolar de historia en la enseñanza secundaria.

7.1 Educación, cultura y hegemonía.

El sistema escolar dispone de múltiples dispositivos pedagógicos que intervienen en la invención del estudiante (Gimeno, 2010) o en el modelamiento de subjetivaciones (Foucault, 1980; 1984; 1991). Dispositivos que se encuentran regulados por discursos, instituciones, aspectos administrativos y reglamentarios. En la construcción de la identidad de los sujetos estudiantiles participan los contenidos explícitos y ocultos que prescriben los planes y programas del currículum escolar (Freire, 2009).

En el diseño del currículum escolar operan decisiones políticas que traslucen miradas económicas, culturales e ideológicas. Examinar estos alcances requiere el aporte de Gramsci (1981), quien interroga el papel de la cultura en la educación mediante el concepto de hegemonía, puesto que los sistemas educacionales responden a la presencia de modelos culturales de dominación

La producción crítica de Gramsci, alejada de un marxismo ortodoxo que reflexiona solo desde el ámbito de las relaciones económicas, ubica el foco en los mecanismos políticos y culturales que determinan la dirección espiritual y moral en una sociedad. La legitimación de un modelo de dominación requiere de un sistema de ideas, valores y creencias, que promueven múltiples agencias e instituciones.

Para el autor, el concepto de hegemonía permite comprender la capacidad que tiene un sector de la sociedad para dirigir política y culturalmente a sus integrantes, generando un amplio consenso. Igualmente, sostiene que una clase se transforma en hegemónica – dominante y dirigente – al momento en que su acción

política, ideológica y cultural logra un consentimiento y consenso en sectores heterogéneos de la sociedad. Las clases dominantes para naturalizar las condiciones de subordinación requieren desplegar modelos culturales que aseguren su poder. Una de estas manifestaciones concierne al ámbito de la educación y sus dispositivos (currículum escolar, planes y programas de estudios o manuales escolares).

Freire (2009), define a la educación como un acto político por las decisiones y elecciones involucradas. Estas decisiones, por ejemplo, se advierten tanto en la selección de contenidos como en la organización curricular. Por consiguiente, problematizar el acto educativo requiere interrogar sobre las relaciones de poder y sus discursos. Dicho de otro modo y siguiendo a Gramsci, se debe indagar sobre la relación dialéctica entre las ideas de hegemonía y educación.

Para la pedagogía crítica los actuales modelos de dominación se deben examinar culturalmente ya que el poder hegemónico requiere, no solo de aparatos coercitivos, sino de instituciones culturales como la escuela, las familias, la religión o los *mass medias*, que cumplen la finalidad de colonizar múltiples esferas de la vida social (Giroux, 2004). Autores como Apple (2008), Freire (2006; 2009) o Giroux y MacLaren (2002), inscritos en esta tradición pedagógica, afirman que las clases dirigentes para establecer un consenso en la sociedad despliegan un conjunto de estrategias políticas, destacándose la institución escuela como espacio de disputas ideológicas por la hegemonía y la dirección política, espiritual y moral de sectores subalternos de la sociedad.

En efecto, continuando con la mirada culturalista en Gramsci, la escuela corresponde a un espacio en que la sociedad simboliza y materializa el concepto abstracto de ideología –sistemas de ideas– que se manifiesta como práctica social

auténtica y habitual. El sistema educacional escolar se debe comprender como un proceso unitario que expresa la relación dialéctica entre sociedad y educación. Por tanto, el concepto de hegemonía problematiza la interconexión entre política, cultura y educación, debido a que los procesos educativos escolares expresan no solo creencias de quienes ejercen funciones educativas, sino además definiciones pedagógicas, marcos conceptuales de aprendizaje, enfoques y diseños curriculares, estrategias didácticas, procesos de planificación y evaluación o modelos de formación docentes, entre múltiples dimensiones que constituyen la praxis educativa.

La noción de cultura permite reflexionar sobre el currículum escolar y, en particular, sobre la estructuración de saberes, conocimientos, signos, rutinas y prácticas. En los discursos y prácticas docentes no intervienen solo la formación pedagógica, sino que sistemas de creencias e historias de vidas de profesores y profesoras, es decir sus modelos culturales, permeabilizados por valores hegemónicos de una sociedad. No obstante, Giroux (2004), señala que la “dominación nunca es total”, ya que los actores no se encuentran en una “completa sujeción ideológica.

Ni los maestros ni los estudiantes se parecen a la imagen del “títere social” que emerge en los trabajos de los teóricos de la reproducción. Tanto los estudiantes como los maestros demuestran formas de resistencia en el contexto de la hegemonía cultural” (...) por ejemplo... los estudiantes de la clase trabajadora rechazan consistentemente la suma de mensajes y valores implantados en los currícula formal y oculto. (Giroux, 2004, p. 252)

7.2 Currículum escolar e ideología.

Una vez abordada la relación entre sociedad y educación, se requiere reflexionar sobre el papel que ejerce el Estado y otras agencias en el diseño del currículum escolar. El Ministerio de Educación de Chile señala que el currículum escolar corresponde a una “carta de navegación” que contiene los saberes, conocimientos, habilidades, actitudes y valores que deben lograr los estudiantes en sus procesos formativos.

... cumple la misión de ofrecer una base cultural común para todo el país, mediante Objetivos de Aprendizaje establecidos para cada curso o nivel. De esta forma, asegura que la totalidad de los alumnos participe de una experiencia educativa similar y se conforme un bagaje cultural compartido que favorece la cohesión y la integración social. (MINEDUC, 2019, p.7)

Diferentes agencias del estado, regulan el sistema educacional escolar a través de aparatos legales que operan como dispositivos de control político sobre agencias educativas, prácticas y discursos que reproducen la cultura escolar, configurando una conciencia e identidad pedagógica. Igualmente, en el diseño del currículum escolar y sus dispositivos se presenta una relación entre poder-saber, que genera regímenes de verdades. En este sentido, la institución escuela y sus dispositivos representan la reproducción de formas ideológicas de grupos de poder.

Dan significado a la realidad a través de formas unitarias que no logran reconocer el proceso heterogéneo, múltiple y a veces contradictorio, de formación subjetiva... son

terrenos ideológicos y políticos fuera de los cuales la cultura dominante, en parte, produce sus “verdades” hegemónicas. (Giroux y McLaren, 2002, p. 57)

En coherencia con lo anterior, la elaboración del currículum escolar no tiene un carácter neutral, ya que se vincula a una ideología dominante de un grupo que reproduce un saber que considera legítimo y que debe ser asumido por los integrantes de una sociedad, pero en su diseño se manifiestan conflictos, tensiones, y compromisos culturales, políticos y económicos (Apple, 2008).

El currículum es un texto que representa y presenta aspiraciones, intereses, ideales y formas de entender su misión en un momento histórico muy concreto, desde donde se toman decisiones y se eligen caminos que están afectados por opciones políticas generales, las económicas, la pertenencia a diferentes medios culturales, etc. Lo cual evidencia la no neutralidad del contexto para el texto y el origen de desigualdades entre los individuos y grupos. (Gimeno, 2010, p. 29)

Los conocimientos y saberes seleccionados en el currículum escolar, y en particular aquellos instalados en manuales pedagógicos o textos escolares, no tienen un carácter neutral, puesto que representan intencionalidades políticas, económicas y culturales que se deben enseñar eficazmente por la institución escuela (Apple, 2008).

Problematizar el currículum escolar, como dispositivo, requiere examinar su arquitectura, propósitos y prácticas, debido a que establece una racionalidad que participa de la administración y regimentación de la vida de los sujetos.

Para Foucault (1991), el concepto de dispositivo, como parte de la noción de poder y condiciones políticas del discurso, corresponde a “un conjunto decididamente heterogéneo, que comprende discursos, instituciones, instalaciones arquitectónicas, decisiones reglamentarias, leyes, medidas administrativas, enunciados científicos, proposiciones filosóficas, morales, filantrópicas (...) El dispositivo es la red que puede establecerse entre estos elementos...” (p. 128). Así, siguiendo la propuesta foucaultiana, tanto el currículum escolar como el texto escolar constituyen una racionalidad que, inscritos en relaciones de poder- saber, integran los dispositivos que operan en el sistema escolar.

El currículum escolar, como dispositivo, debe ser tensionado no solo desde una racionalidad con cobertura legal, sino que además desde el concepto de currículum oculto. Al respecto Giroux (2004), señala que el currículum oculto reproduce las concepciones hegemónicas de las clases dirigentes.

[...] todo un rango de significados que representaban selecciones de los recursos ideológicos y culturales de los intereses de los grupos dominantes... el currículum escolar es localizado en un rango de normas, decisiones y prácticas sociales que tácitamente estructuran la experiencia de la escuela con el interés del control social y de la clase. (Giroux, 2004, p. 87)

Williams (2000), desde los Estudios Culturales, señala que en el diseño de este dispositivo intervienen procesos de selección u omisión de contenidos. En coherencia con los propósitos centrales de esta investigación, los manuales escolares y sus narrativas históricas instalan discursos hegemónicos para imaginar creativamente la nación.

[...] una tradición selectiva: una versión intencionalmente selectiva de un pasado configurativo y de un presente preconfigurado, que resulta entonces poderosamente operativo dentro del proceso de definición e identificación cultural y social [...] A partir de un área total posible del pasado y el presente, dentro de una cultura particular, ciertos significados son seleccionados y acentuados y otros significados y prácticas son rechazados o excluidos. (Williams 2000, p. 137-138)

7.3 La transnacionalización del currículum escolar.

En párrafos anteriores señalamos que existen múltiples variables que inciden en el diseño del currículum escolar y que comprenden lógicas políticas, jurídicas y económicas e incluso visiones y creencias de los actores involucrados en su elaboración. La dimensión política y económica corresponde a factores que inciden estratégicamente en la elaboración del currículum escolar que profundiza en la actual escenificación de un tiempo histórico globalizado.

... el currículum está sometido y presionado desde diferentes instancias, todas las cuales tienen una cierta cuota de poder, o bien económico y/o simbólico, tanto a nacional como internacional. Se ponen en juego intereses y concepciones ideológico-valóricas, no siempre concordantes. En un mundo global hay presencia de intereses y poderes que están más allá de las fronteras propias de los países, para hacerse transnacionales y transterritoriales. (Magendzo, 2008, p. 25)

Este autor, en relación al carácter extraterritorial o transnacional de currículum escolar, advierte la intervención de instituciones y agencias internacionales en su diseño y que conceptualiza como “isomorfismo curricular”¹²⁴.

... se ha reforzado la existencia de un número creciente de instituciones tanto gubernamentales como no gubernamentales que tienen injerencia sobre los sistemas educativos y sus reformas curriculares. ... El *isomorphism curricular*, es, por lo tanto, el resultado de la influencia homogenizante que impera actualmente sobre el currículum a nivel mundial y que actúa como factor predominante por sobre cualquier otro agente socio-político y económico de orden regional o local. (Magendzo, 2008, pp. 25-26)

El concepto de isomorfismo curricular, como parte las tramas discursivas que configuran este dispositivo, se debe atender desde las reflexiones de Wallerstein (2001), quien polemiza el actual “universalismo” en la generación de conocimientos, puesto que funciona como verdades que niegan las producciones “locales”.

En las décadas recientes la globalización ha impactado en el desarrollo de los nuevos currículums, fundamentados en la imagen de la sociedad global. En varios países, el foco del desarrollo curricular ha dejado de ser la construcción de nacionalidad para aproximarse a la construcción de una postura global respecto a la cultura, el lenguaje, la historia, las artes y aún la ciencia. (Braslavsky, 2004, p.38)

¹²⁴ Organismos y agencias internacionales suministran múltiples tipos de asistencias: apoyo financiero para el diseño e implementación del currículum; consultores en diferentes áreas curriculares, como parte de una comunidad internacional de expertos; modelos estandarizados de diseños curriculares.

Este isomorfismo curricular ha influido en las definiciones de contenidos curriculares y específicamente en el modo de relatar la nación. Es así que las narrativas históricas para imaginar la comunidad nacional se reelaboran y resignifican (Palti, 2003). No obstante, no se abandonan los propósitos centrales del nacionalismo de cohesionar socialmente a los integrantes de la sociedad y de legitimar autoridades, instituciones, valores y creencias (Hobsbawm, 2013). Solo se desatienden, no totalmente, las versiones hegemónicas de un nacionalismo exuberante o calenturiento para otorgar una mayor presencia a un nacionalismo banal.

7.4 Globalización, reforma educacional y curricular en Chile.

Las elites gobernantes de Chile, culminando el “tardío siglo XX”, el año 1996, inician un proceso de reforma educacional y curricular que tiene por propósito que el país se encuentre a las alturas de un escenario internacional, caracterizado por sociedades post-industriales de la información, los conocimientos y las comunicaciones, pero esencialmente un contexto de globalización económica.

La administración del Estado, para este propósito, conforma la Comisión Nacional para la Modernización de la Educación, integrada por representantes de la iglesia católica, grandes empresarios, organizaciones masónicas, gremios de profesores y trabajadores y partidos políticos, entre otros actores. El informe final de esta comisión, llamado *Los desafíos de la educación chilena frente al siglo XXI*, es elaborado por el Comité Técnico Asesor, integrado principalmente por representantes del gran empresariado y centros de estudios vinculados a la derecha política.

Ruiz (2010), afirma que las bases técnicas de esta reforma profundizan la mercantilización de la educación y el debilitamiento del papel del Estado, proceso inaugurado por la dictadura de Pinochet. El informe técnico señala que esta reforma, además de pretender disminuir la pobreza y generar una igualdad de oportunidades, debe mejorar la productividad de la economía nacional. No obstante, para Ruiz este proceso de modernización de la educación, si bien destaca la formación ciudadana como uno de sus ejes, ubica el foco de atención en el ámbito económico, específicamente en el objetivo de mejorar la calidad de los recursos humanos.

El desarrollo del Informe va mostrarnos a las claras que la referencia al tema de la ciudadanía es una cuestión puramente lírica, a la que no habrá más que algunas escasas alusiones, mientras que las funciones económicas de la educación merecerán un tratamiento detallado y minucioso, tal como si el único problema de fondo de la educación fuera de esa índole. (Ruiz, 2010, p. 135)

Los aspectos centrales de la reforma educacional y curricular tienen por propósito que la economía nacional se ajuste a la nueva realidad planetaria y a una incorporación plena al sistema capitalista global. Por consiguiente, el diseño y la organización curricular del sistema educacional se deben examinar desde los conceptos de transterritorialidad e isomorfismo curricular, debido a la influencia de organismos internacionales sobre el currículum mundial.

Desde nuestra perspectiva, estas transformaciones curriculares responden a la actual escena del sistema capitalista global que profundiza la “colonialidad del

poder-saber”, reflejado en la producción de conocimientos deslocalizados y universales.

La reforma curricular, aplicada gradualmente, entre otros objetivos propone el desarrollo de habilidades cognitivas y el uso de tecnologías para la formación de recursos humanos para mejorar la productividad, y la competitividad con la finalidad de insertar a Chile en los mercados internacionales (Bellei y Vanini, 2015), asumiendo la universalidad de los conocimientos.

La pedagogía decolonial permite comprender los actuales lenguajes educacionales y los dispositivos pedagógicos permeabilizados por componentes transterritoriales e isomorficos.

[...] la pedagogía en clave decolonial es un esfuerzo sostenido por viabilizar la apuesta del programa Modernidad/colonialidad en la perspectiva de una reflexión crítica en torno a lo educativo y a sus conceptos asociados (...) asume una comprensión crítica de la historia, reposiciona prácticas educativas de carácter emancipatorio, y se descentra de la teoría tradicional abriéndose a otras perspectivas de saber que afectan no sólo los contenidos susceptibles de ser enseñados, sino también sus metodologías y apuestas didácticas. (Díaz, 2010, p. 221)

La pedagogía decolonial, como señala Díaz (2010), posibilita una comprensión crítica de la enseñanza de la historia, puesto que problematiza las miradas eurocéntricas y aporta procedimientos para “desmantelar el andamiaje conceptual y epistémico que mantiene la exclusión, la segregación y el control, así como la imposición de un sistema económico globalizante como un fenómeno natural” (p. 222). Esta corriente pedagógica colabora en desestabilizar la producción epistémica

con miradas univocas y absolutas, para representar imaginarios nacionales instaladas en planes y programa de currículum escolar y, por consiguiente, en las narrativas nacionales en textos escolares.

[...] una historia concebida así es aquella que desconoce la pluralidad y la participación activa en su configuración, dando apertura a la imposición de categorías que dan lugar a una irregular y unilateral forma de producción histórica que apeló a las imágenes homogéneas y estereotipadas de patria, orientadas a consolidar imaginarios nacionalistas fundados en las representaciones de la modernidad. (Díaz, 2010, p. 223)

En un segundo orden, esta perspectiva polemiza con la producción epistémica eurocéntrica, abstracta y deslocalizada, como única forma de conocer e interpretar el mundo, ya que “su *modus operandi* es naturalizar jerarquías y diferencias que validan algunos saberes y deslegitiman otros que no se ciñen a los criterios del conocimiento científico moderno”. (Díaz, 2010, p. 227)

7.5 Currículum escolar y biopolítica.

En párrafos anteriores examinamos el currículum escolar como parte de los dispositivos que operan en el modelamiento de subjetivaciones. Dispositivo que ejerce un poder en la administración y regimentación de las vidas de las personas e integra los aparatos discursivos de la biopolítica. Este enfoque permite comprender el papel que cumple el currículum escolar en la formación de subjetividades, puesto que, como parte de las tecnologías pedagógicas, legitima ámbitos disciplinares, valóricos e institucionales.

La escuela reproduce la estructura, las prácticas y las antinomias de la biopolítica, formando subjetividades mediante una compleja y sofisticada tecnología pedagógica que traduce lo político en un discurso pedagógico legitimador de la praxis educativa. [Esta] destinada a producir ciudadanos moderadamente autónomos, disciplinados, ordenados capaces de balancear entre autonomía y orden, mando y obediencia, a la vez portadores de una resistencia a las estructuras del poder. (Pankova, 2010, pp. 47-48)

La institución escuela y sus múltiples dispositivos, tales como el currículum escolar, reglamentaciones, estructuras organizacionales o manuales escolares, participan en el modelamiento de los sujetos pedagógicos, participando de las agencias de poder-saber que constituyen la biopolítica.

[La escuela] es un espacio político donde compiten intereses corporativos y diferentes interpretaciones del mundo, sociedad, del hombre y de la historia; el currículum escolar y las políticas educativas representan los consensos, contradicciones, los cálculos políticos y económicos, las hegemonías (...) es la principal institución política productora de ciudadanía (local, nacional, regional, global) y de transmisión cultural, que introduce al individuo en las redes normalizadoras (...) reproduce el orden social, neutraliza las diferencias identitarias (...) mantiene la memoria histórico-cultural. (Pankova, 2010, p.49)

Siguiendo a Foucault, la escuela y sus dispositivos desempeñan un poder pastoril sobre los cuerpos y las mentalidades de los sujetos estudiantiles. La producción de subjetividades se debe reflexionar desde las relaciones de poder

político, puesto que se encuentran ubicadas y distribuidas en los diferentes espacios de la vida humana, sea la familia, espacios laborales o procesos pedagógicos.

... las relaciones humanas, cualesquiera que sean -trátase de comunicar verbalmente, como lo hacemos ahora, o tratase de relaciones amorosas, institucionales o económicas-, el poder está siempre presente: yo quiero decir la relación en la cual uno quiere intentar dirigir la conducta del otro. Estas son, entonces, relaciones que se pueden encontrar en diferentes niveles, bajo diferentes formas; estas relaciones de poder son relaciones móviles, es decir que pueden modificarse, que no están dadas de una vez para siempre. (Foucault, 1984, p. 269)

El poder se encuentra instalado en todo fenómeno social o cultural, dado que todas las relaciones sociales se transforman en manifestaciones de poder y, en el contexto de esta investigación, el poder no solo funciona desde los aparatos del Estado, sino que en la escuela, los actos educativos y en los múltiples dispositivos/discursos pedagógicos.

El poder no es una institución ni una estructura, o cierta fuerza con la que están investidas determinadas personas; es el nombre dado a una compleja relación estratégica en una sociedad dada... El poder en el sentido sustantivo no existe [...] La idea de que hay algo situado en —o emanado de— un punto dado, y que ese algo es un “poder”, me parece que se basa en un análisis equivocado [...] En realidad el poder significa relaciones, una red más o menos organizada, jerarquizada, coordinada. (Foucault 1986, p. 113)

La idea del poder gubernamental, al decir de Foucault (2004), a diferencia del poder soberano que despliega fuerzas coercitivas para su mantención y aceptación, no requiere reprimir o negar. El poder genera formas de saber y discursos que conforman una red productiva que permeabiliza todas las esferas de la vida social. El poder induce y encauza, con diferentes alternativas, los comportamientos de los sujetos en una determinada dirección. Es el “poder pastoril”, que en este encausamiento instala las estructuras de configuración de la subjetividad humana.

El currículum escolar, el acto educativo o los manuales escolares, integran una red productiva de las relaciones de poder que operan a nivel micro y macro-físico para la construcción de subjetividad¹²⁵. En la organización de estos dispositivos se manifiestan relaciones de poder-saber con la participación de diferentes actores: los encargados de la producción de discursos pedagógicos, quienes enseñan y aquellos que desean aprender.

La escuela y sus dispositivos pedagógicos deben ser pensados desde un horizonte interpretativo relacionado con la biopolítica, ya que como agencias de poder- saber permiten tensionar:

[...] intereses corporativos y diferentes interpretaciones del mundo de la sociedad, del hombre y de la historia; el currículo escolar y las políticas educativas que representan los consensos, las contradicciones, cálculos políticos y económicos, hegemonías y futuras batallas (...) es la principal institución política productora de ciudadanía...y de transmisión cultural... reproduce el orden social... atribuye pertenencias, mantiene la memoria histórico cultura (...) desarrolla las competencias

¹²⁵ No obstante, la problematización de estos dispositivos pedagógicos no debe excluir el vínculo con instituciones y estructuras de poder, que operan a nivel macro-social.

técnico-científicas requeridas por el mercado laboral, protegiendo la vida para su realización productiva. (Pankova, 2010, pp. 49-50)

Para Gimeno (2003), en esta red productiva del poder, que participa de la invención del sujeto estudiantil como parte de una construcción social e invención histórica, el mundo adulto, representado en diferentes actores educativos, desempeña un papel relevante.

El alumno es una construcción social inventada por los adultos a lo largo de la experiencia histórica. Porque son adultos (padres y madres, profesores y profesoras, cuidadoras y cuidadores, legisladores y legisladoras o autores y autoras de teorías acerca de la psicología del desarrollo) quienes tienen el poder de organizar las vidas de los no-adultos. Sin poder evitarlo, nos representamos a los menores como seres de corta edad escolarizados. (Gimeno, 2003, p.13)

Los discursos del currículum escolar son parte de un orden racional disciplinario y homogeneizador que tiene la finalidad de configurar un determinado sujeto pedagógico estudiantil. En Chile las denominadas Bases Curriculares¹²⁶ se transforman en un instrumento que regula y prescribe los conocimientos y habilidades que deben adquirir los y las estudiantes que participan en el sistema escolar.

¹²⁶ El Ministerio de Educación declara que el año 2009 inicia un proceso de actualización del currículum nacional, denominado Bases Curriculares, pero en continuidad las “grandes definiciones curriculares” del año 1996. Este proceso culmina el año 2019 con la aprobación de los programas curriculares para 3° y 4° año de Enseñanza Secundaria.

Las estrategias y discursos que utilizan las Bases Curriculares Nacionales para estandarizar el currículum se fundan en la ciencia que vivifica una racionalidad técnico-instrumental, mediante una perspectiva de fines y medios cuyo discurso establece un régimen de verdad, donde la medición externa y objetiva de resultados referidos a estándares se cree eficaz para el logro de lo que esa racionalidad define como una educación de calidad... En su condición de dispositivo, la medición constituye un signo que permite descubrir, en su vínculo con la estandarización y la noción dominante de calidad de la educación, un tributo a la racionalidad política neoliberal. (Oliva y Gascón 2016, p. 304)

El Ministerio de Educación, con la aplicación de las Bases Curriculares y la estandarización de los aprendizajes, refuerza un currículum escolar fundamentado en una racionalidad técnico-instrumental. Dispositivo que, en su diseño, responde a una perspectiva transterritorial que se relaciona con el sistema capitalista global.

El currículum escolar y los manuales escolares, como dispositivos de la biopolítica, permiten interrogar a las actuales narrativas históricas que intervienen en la imaginación de la comunidad nacional. Es así que uno de los elementos emergentes de esta investigación corresponde a los contenidos curriculares de la construcción de la nación que no se restringen a un nacionalismo exuberante, sino que contienen nuevas categorías que resignifican y reelaboran la ideología del nacionalismo.

La escenificación de un tiempo histórico globalizado y los nuevos diseños curriculares, que asumen la universalidad de los conocimientos, permiten comprender la presencia de nuevos discursos y categorías que operan en la

construcción de nación. No obstante, continúan cumpliendo los objetivos centrales de la ideología del nacionalismo.

Tercera Parte: Fundamentación Metodológica

8. Estudios Críticos de Discursos y Estrategia Metodológica de Investigación.

En este capítulo se desarrolla la estrategia metodológica utilizada para otorgar respuesta a las interrogantes de investigación y cumplimiento a los objetivos formulados. Es así que este apartado describe y fundamenta los diferentes procedimientos metodológicos empleados en este proceso investigativo.

Sin embargo, previo a la argumentación metodológica, presentamos un examen a los Estudios Críticos del Discurso que no solo corresponden a un específico procedimiento de análisis discursivo, sino que permiten emplear enfoques interdisciplinarios para la interpretación de las narrativas nacionales.

Asimismo, rescatamos que esta práctica analítica posibilita una teorización e interpretación de fenómenos sociales. Esta mirada es complementada con la propuesta de la sociología de las ausencias que facilita comprender las lógicas monoculturales que intervienen en el control y abuso del poder discursivo.

A partir de estos enfoques, además de la incorporación de elementos centrales de la fundamentación teórica sobre la ideología del nacionalismo; la imaginación de la comunidad nacional en Chile y los textos escolares, se han identificado las categorías de análisis de la información.

Igualmente, los Estudios Críticos del Discurso (En adelante ECD) han posibilitado la construcción de la estrategia metodológica y en particular el diseño de una matriz de análisis de las narrativas nacionales en los manuales escolares.

En definitiva, tanto las interrogantes y objetivos de investigación como la fundamentación teórica y epistémica, han nutrido la fundamentación de la estrategia metodológica para interpretar y explicar, en el contexto de una investigación social del discurso, el fenómeno de la ideología del nacionalismo en textos escolares que participan de los múltiples flujos comunicacionales de que disponen los contemporáneos estados-nacionales consolidados.

8.1 Estudios Críticos del Discurso y libros de textos de historia.

La revisión de la literatura especializada informa que existen diferentes líneas de investigación sobre los libros de textos (Ajagan y Muñoz, 2018; Negrin, 2009). Entre otras, es posible identificar aquellas que problematizan las políticas editoriales, económicas y culturales que se manifiestan en los procesos de diseño, elaboración, circulación y recepción de los libros de textos. En otro orden, se sitúan las indagaciones que abordan la historia de los textos escolares y sus transformaciones con la incorporación de las tecnologías de la información y la comunicación. Además, y en la línea en que se ubica esta investigación, se encuentran “los estudios críticos, históricos e ideológicos” de los contenidos explícitos e implícitos en estos dispositivos pedagógicos.

... las visiones que se proporcionan de “unos y otros”, los problemas que se enfatizan y los que se silencian, las voces que se incluyen y las que se desoyen, los estereotipos culturales que se refuerzan y los que se cuestionan. Si bien esta dimensión es mucho más clara en los libros pertenecientes a disciplinas sociales, puede ser estudiada en manuales utilizados en otras asignaturas. (Negrin, 2009, p.194)

Este estudio, que indaga la ideología del nacionalismo en los libros de texto de historia, se inscribe en la propuesta del Análisis Crítico del Discurso de Van Dijk (2009; 2016), que se posiciona como investigaciones disidentes que problematizan los abusos de poder y las desigualdades sociales que se despliegan en estructuras específicas de discursos, que reproducen relaciones de dominación.

[...] principalmente, la forma en que el abuso de poder y la desigualdad social se representan, reproducen, legitiman y resisten en el texto y el habla en contextos sociales y políticos. Con esta investigación disidente, los analistas críticos del discurso toman una posición explícita y, de esa manera, buscan entender, exponer y, fundamentalmente, desafiar el abuso de poder y la desigualdad social. (Van Dijk, 2017, p. 203)

Es necesario precisar que el Análisis Crítico del Discurso no solo es un particular método de análisis discursivo, sino que, como sostiene Van Dijk (2009, 2016), responde a un conjunto de métodos interdisciplinarios de los estudios discursivos¹²⁷. Igualmente, como práctica analítica, ofrece una perspectiva crítica de teorización, interpretación y aplicación en diferentes esferas de los estudios del discurso y que para el autor comprenden, entre otras áreas, la gramática del discurso, el análisis conversacional, la pragmática del discurso, la retórica, la estilística, el análisis multimodal del discurso; la semiótica social o la sociolingüística; el análisis narrativo y el análisis de la argumentación. De este modo, a partir de esta línea argumentativa, como práctica analítica del discurso, Van Dijk (2009) propone denominar Estudios Críticos del Discurso en remplazo de Análisis Crítico del Discurso.

¹²⁷ El autor incluye los métodos relevantes de las humanidades y las ciencias sociales.

El propósito central de los ECD, en términos generales, es analizar críticamente la reproducción discursiva del abuso de poder que se traduce en examinar problemas sociales, la desigualdad social, la dominación y sus fenómenos vinculados y en particular la función del discurso, el uso del lenguaje o la comunicación que intervienen en ellos (Van Dijk, 2009). Para este autor, analizar críticamente los discursos hegemónicos, asociados a relaciones de dominación y a los abusos de poder por parte de un grupo social, define que las investigaciones disidentes no sean neutrales, puesto que asumen una actitud y una posición política para interpretar y explicar un fenómeno.

Las relaciones de dominación se estudian primariamente desde la perspectiva del interés del grupo dominado y a favor de éste. Las experiencias de (los miembros de) los grupos dominados se emplean además como prueba para evaluar el discurso dominante. El estudio puede mostrar que las acciones discursivas del grupo dominante son ilegítimas. (Van Dijk, 2009, p. 26)

En la educación y en el currículum escolar funciona una selección restringida de contenidos, debido a que algunos son acentuados y otros excluidos o rechazados (Williams, 2000) y los materiales de aprendizajes, como los libros de textos con sus discursos públicos, son regulados y administrados según determinadas creencias e intereses de grupos de poder.

En cuanto a la educación, la obligación generalizada de evitar las cuestiones “controvertidas” censura las opiniones sociales y políticas más “radicales” que no concuerden con las ideologías sociopolíticas dominantes. Más concretamente, las

organizaciones del Estado o las grandes corporaciones pueden suministrar materiales educativos gratuitos, publicidad en los periódicos educacionales y cuentan con otras maneras de influir en los docentes y en los contenidos de los libros de texto. (Van Dijk (2009, pp. 71-72)

El discurso se debe estudiar no solo desde la autonomía como “objeto verbal”, sino como parte de una interacción situada, una práctica social y una forma de comunicación vinculada a una escena histórica, política, cultural y social.

Se trata de un tipo de investigación analítica sobre el discurso que estudia primariamente el modo en que el abuso de poder social, dominio y la desigualdad son practicados, reproducidos, y ocasionalmente combatidos, por los textos y el habla en el contexto social y político... toma explícitamente partido, y espera contribuir de manera efectiva a la resistencia contra la desigualdad social. (Van Dijk, 2009, 149)

Los discursos de los libros de textos constituyen un espacio de poder-saber y la utilización de los ECD permiten una mirada interdisciplinaria para indagarlos, debido que, además de un fenómeno pedagógico de investigación, corresponden a un fenómeno comunicacional, puesto que vehiculizan un poder discursivo educativo, valores, creencias, conocimientos, opiniones, representaciones o ideologías.

En el diseño de estos dispositivos pedagógicos intervienen decisiones políticas e institucionales que expresan discursos públicos controlados por determinados grupos sociales. Los diseñadores del currículum escolar y editores de

narrativas en manuales escolares conforman estos grupos que producen y comunican aquellos discursos que legitiman desigualdades sociales, relaciones de dominación o discriminaciones.

Los ECD tienen múltiples líneas de investigación, pero esencialmente comparten visiones y marcos teóricos-conceptuales para examinar las estructuras particulares del discurso que manifiestan relaciones de dominación mediante un vocabulario común asociado a “nociones como poder, dominio, hegemonía, ideología, clase, género, discriminación, intereses, reproducción, instituciones, estructura, orden social”. (Van Dijk, 2009, p. 153)

En la problematización de los manuales escolares, que definimos como productos culturales y dispositivos pedagógicos, señalamos que en sus narrativas funciona un proceso de selección, omisión o silenciamiento de contenidos, debido a la intervención de regulaciones políticas en el diseño curricular, no ajenas a un específico ordenamiento político y económico. Por consiguiente, la edición de las narrativas en estos dispositivos expresa una reproducción discursiva de poderes hegemónicos.

Uno de los ejes centrales de las investigaciones disidentes es tensionar el discurso vinculado al poder y que Van Dijk especifica como poder social de diferentes grupos institucionales para controlar las acciones y las subjetividades de los integrantes de otros grupos¹²⁸.

¹²⁸ Compartimos con el autor que el poder no es absoluto y los grupos subalternos no otorgan un consentimiento o legitimación total al poder, pues se presentan disensos y resistencias. Los discursos de los manuales escolares de historia no son recepcionados “naturalmente” por docentes y estudiantes.

Esta habilidad presupone un poder básico consistente en el acceso privilegiado a recursos sociales escasos, tales como la fuerza, el dinero, el estatus, la fama, el conocimiento, la información, la “cultura”, o incluso varias formas del discurso público y de la comunicación”. (Van Dijk, 2009, p. 157)

Para los ECD, como sostiene Van Dijk (2017), problematizar el poder discursivo requiere formular algunas interrogantes relacionadas, por una parte sobre cómo los grupos de poder controlan el texto y el contexto del discurso público y por otra, cómo el poder discursivo ejerce un control en las subjetividades y acciones de los grupos menos poderosos y, también, preguntar por las consecuencias sociales de este control¹²⁹. Asimismo, y en coherencia con los propósitos de esta investigación, este autor propone interrogar sobre las propiedades del discurso de grupos, instituciones y organizaciones que ejercen el poder y cómo estas propiedades establecen formas de abuso de poder.

Las políticas educacionales y la industria cultural de los textos escolares, además de los editores de estos dispositivos, tienen un control de las narrativas que manifiestan discurso público y oficial. El control de este poder discursivo educacional se expresa en las visiones hegemónicas en el currículum escolar, en los contenidos en la enseñanza de la historia y en la configuración de un régimen de memoria para imaginar la comunidad nacional. Control de narrativas que constituyen un espacio de saber/poder y que los ECD permiten deconstruir para develar formas de dominación y abusos de poder social.

¹²⁹ Este estudio si bien problematiza la relación entre currículum escolar, manuales escolares y modelamiento de la subjetivación no se ha propuesto entre sus propósitos abordar el impacto en docentes y estudiantes.

En el marco de los objetivos de esta investigación, los libros de textos acceden a un control activo de las narrativas sobre la construcción de nación, debido a que, al igual que en todo discurso, hay una decisión de comunicar “lo que deben o no creer o hacer” docentes y estudiantes. En otras palabras, las narrativas nacionales o maestras de la ideología del nacionalismo, comunicadas en los textos escolares, responden a una dimensión cognitiva del control y abuso del poder, puesto que:

[...] al tener un acceso especial y el control de un instrumento como es el discurso y la comunicación públicos, las instituciones y grupos dominantes pueden influir en las estructuras del texto y la conversación de tal modo que terminan por afectar en su propio interés, más o menos indirectamente, al conocimiento, las actitudes, las normas, los valores y las ideologías de los receptores. (Van Dijk, 2009, p.122)

Para comprender el acceso y control del discurso, comprendido como acontecimientos comunicativos complejos, Van Dijk (2009) afirma que se deben definir en función del contexto y las estructuras del texto y del habla.

En primer orden, la producción del discurso requiere de un contexto¹³⁰ que contiene determinadas categorías y que el autor define como “estatuto de la situación comunicativa”, asociadas a un control del contexto. Estas categorías definen el tiempo y espacio del acontecimiento comunicativo y “qué participantes pueden o deben estar presentes en él (...) qué papeles, o sobre qué conocimientos u

¹³⁰ El contexto corresponde a la estructura, representada mentalmente, de las propiedades de la situación social que operan en la generación y comprensión del discurso.

opiniones han de tener o no tener, y sobre qué acciones sociales pueden o no cumplirse a través del discurso” (p.160).

En el caso de esta investigación, el control del contexto se traduce, entre otros aspectos, en la no presencia de editores mapuche que narren la escena histórica de la construcción de nación a través de la ocupación de territorio mapuche en el siglo XIX. Igualmente, el control del contexto discursivo se relaciona con las narrativas sobre los conocimientos de determinados participantes de la comunidad nacional y que se refleja en la omisión, por ejemplo, de la calidad de sujetos productivos y económicos en la nación originaria Mapuche.

En un segundo orden, Van Dijk sostiene que para el ejercicio del poder se requiere de un control del texto y del habla, vinculado al contexto y que, por consiguiente, permite decidir por los géneros del discurso o bien los actos de habla. Igualmente, la comunicación de un discurso necesita controlar los temas que son seleccionados u omitidos. En el caso del currículum escolar y los libros de textos, corresponderían a las narrativas nacionales históricas presentes o ausentes. O bien el uso de determinadas palabras, que se expresan en la autorización o deslegitimación como se advierte en el análisis de los textos escolares para conceptualizar el período de la dictadura: ¿Régimen militar, dictadura militar o dictadura cívico-militar? Asimismo, como parte de la interacción del discurso, se determina a quienes se otorga la posibilidad de participar de la escritura del texto o en el habla.

El control del contexto, el texto o el habla por parte de grupos de poder, en el marco de esta investigación, implica la presencia de un discurso de auto-representación positiva de los grupos dominantes y en el caso de las narrativas

nacionales históricas, siguiendo a Van Dijk, una diferenciación entre un Nosotros y un Ellos, categorías que intervienen en la ideología del nacionalismo.

De este modo, el control del discurso tiene por propósito, parafraseando a Van Dijk, “el control de las mentes” y desde nuestra mirada un modelamiento de subjetivaciones, reproduciendo relaciones de dominación y un poder hegemónico. No obstante, la recepción de estos discursos no es pasiva, dado que existe una autonomía en las interpretaciones, según posiciones políticas, de clases, de género o culturales.

[...] los receptores tienden a aceptar las creencias (conocimientos y opiniones) transmitidas por el discurso de las fuentes que consideran autorizadas, fidedignas o creíbles, tales como los académicos, los expertos, los profesionales o los *media* de confianza. En este sentido, el discurso poderoso se define (contextualmente) en términos del poder manifiesto de sus autores [...]. (Van Dijk, 2009, p.162)

Respecto a la producción de contenidos en los planes y programas de estudio del currículum escolar de historia y materializados en las narrativas nacionales de los textos escolares de historia, deben ser explicados e interpretados y aprendidos por los destinatarios según las pretensiones de autores e instituciones. De esta manera, el discurso en manuales escolares de historia, expresados en narrativas maestras, comunican conocimientos, actitudes, opiniones e ideologías, específicamente desde diferentes perspectivas del nacionalismo.

Otro aporte de los ECD es interrogar sobre las propiedades del discurso producido por grupos, instituciones y organizaciones que practican el poder y cómo

se configura en formas de poder. Es así que esta perspectiva que interpreta el discurso ubica el foco de atención en determinadas propiedades que manifiestan tanto la reproducción como impugnación.

Tales propiedades pueden ir desde una entonación especial hasta ciertas características visuales y auditivas (color, tipografía, configuración de las imágenes, música) a las estructuras sintácticas (activas y pasivas, por ejemplo), pasando por la selección del léxico, la semántica de las presuposiciones o las descripciones de las personas, las figuras retóricas y las estructuras argumentativas. Pero también se incluyen la selección de actos del habla específicos, las jugadas (*moves* en inglés) de cortesía y las estrategias de conversación. (Van Dijk, 2009, pp. 24-25)

Los ECD señalan que el poder dominante no solo se expresa en el control del discurso, sino que en su propio discurso que tienen determinadas propiedades y que a continuación presentamos.

Tabla 2. Propiedades del discurso.

Propiedades del discurso	Expresiones
Morfología	Utilizar diminutivos cuando se dirigen a otros/as (mujeres) como una forma de denigrarlas
Léxico	Insultos racistas para representar o referirse a "minorías étnicas"
Pronombres	Diferencias de poder, deferencia y cortesía entre hablantes y receptores son típicamente marcadas por pronombres y morfología especial
Sintaxis y léxico	Utilizar sintaxis pasiva e ítems léxicos eufemísticos para mitigar responsabilidades.
Metáforas	Utilizar metáforas para sugerir que alguien "podría mentir"
Narración	Indicar identidades sociales de muchas formas y pueden ser utilizadas para mostrar poder.
Conversación.	Las diferencias de poder y estatus se expresan en las secuencias de la conversación (toma de turnos, interrupciones, iniciación y cambio de temas, entre otras.

Fuente: Van Dijk (2017, p. 213)

En resumen, como parte de las estrategias de investigación social de los discursos, los libros de textos son susceptibles de ser interrogados e interpretar los significados que subyacen en sus contenidos. Los ECD permiten teórica y metodológicamente analizar el poder discursivo, y de acuerdo a nuestros objetivos de estudio, el uso oficial de la historia en la enseñanza escolar y en particular la ideología del nacionalismo.

8.1.1 Estudios Críticos del Discurso en textos escolares de historia y la ideología del nacionalismo.

Los manuales escolares, de modo independiente a la producción geohistórica, han cumplido la función de distribuir conocimientos, actitudes, creencias y valores, considerados legítimos por grupos de poder. Por este motivo han captado la atención e interés de los ECD, puesto que, siendo una lectura obligatoria en la cultura escolar, vehiculizan cotidianamente discursos educativos. Para Van Dijk (2009) los discursos transmitidos por estos dispositivos son producto de un “consenso dominante” que responden a los intereses de grupos e instituciones de poder.

Puesto que en principio los libros de texto y los programas educacionales que supuestamente deben impulsar apuntarían a satisfacer los intereses públicos, rara vez se permite que sean “controvertidos”. Lo cual equivale a decir que habitualmente se censuran o mitigan las voces alternativas, críticas o radicales. (Van Dijk, 2009, p. 105)

Todo manual escolar de enseñanza de historia, por medio de narrativas históricas nacionales, tiene por propósito consolidar sentimientos colectivos vinculados a la identidad nacional (Carretero et al., 2013) y tienen la función codificar la historia oficial de una nación del pasado y el presente (Sáiz, 2015). La revisión de literatura señala que en los libros de textos de historia operan, explícita o implícitamente, visiones sobre “unos y otros (Negrin, 2009) o reproducen una cosmovisión nacionalista, etnocéntrica o racista (Van Dijk, 2009).

Los libros de texto tienden a soslayar a los grupos minoritarios, así como a su historia y su cultura, mientras que –cuando los mencionan– hacen hincapié en unas pocas diferencias culturales estereotipadas y, a menudo, las comparan, negativamente, con rasgos de nuestro “propio” grupo, nación o cultura... la dominación occidental o blanca se exhibe llamando particularmente la atención sobre la superioridad de “nuestra” tecnología, “nuestra” cultura o “nuestro” sistema político. (Van Dijk, 2009, p. 105)

De esta manera, las diferenciaciones semánticas entre un “Nosotros y un Ello” son utilizadas como categorías que participan en el diseño de discursos para imaginar la comunidad nacional, lógica binaria que opera en la producción de libros de textos en diferentes naciones.

Asimismo, Van Dijk señala que en el pasado estas diferenciaciones semánticas eran posible identificarlas en manuales escolares occidentales que representaban a países del “Tercer Mundo”¹³¹ como “atrasados en comparación con nuestra posición y nuestro desarrollo... el mundo occidental tiene la ‘carga’ de ayudar a esas personas” (2009, p.105). En otras palabras, correspondían a tramas discursivas que expresan una colonialidad del poder-saber-ser que clasifica y ordena racialmente, a partir de una mirada eurocéntrica, a los seres humanos desde identidades sociales asociadas a ser indio, negro, europeo, mestizo, entre otras.

El texto escolar en cuanto artefacto cultural traza límites existenciales y contribuye a la separación de “nosotros” (el endogrupo) de “ellos” (el exogrupo). En las

¹³¹ El concepto de Tercer Mundo, utilizado por Van Dijk, no es compartido en esta investigación, debido a que corresponde a una clasificación numérica y jerárquica que reproduce una lógica eurocéntrica y binaria.

representaciones mentales colectivas creadas por esos límites nuestro espacio es armonioso, seguro y culto, nos pertenece; el espacio de ellos es “otro”, hostil, peligroso y caótico. El texto escolar ha sido utilizado históricamente para trazar aquellos límites y sigue siendo un mecanismo generador de diferenciaciones. La creación/organización de la semiosfera se funda en diversos ejes y subestructuras; uno de esos ejes lo constituye el espacial que funciona como una coordenada que organiza el espacio en interno y externo y delimita la frontera entre ellos. (Ajagan y Muñoz, 2018, p. 12)

Los libros de textos de historia, de manera autónoma a la localización geográfica de producción de discursos y edición de contenidos, tienen por función generar sentimientos colectivos con la finalidad de cohesionar socialmente a los integrantes de la comunidad nacional; legitimar autoridades e instituciones y promover un sistema de creencias y valores, que se expresan en diferenciaciones semánticas entre un “nosotros” y un “otro interno/externo”.

En otro orden de diferenciaciones semánticas, un estudio sobre manuales escolares producidos en la Comunidad Autónoma de Cataluña, realizado por el Sindicato Catalán de Profesores AMES y publicado en abril de 2017, advierte la presencia de la ideología del nacionalismo. En uno de los manuales escolares, Cicle Superior 2 de Primària. 2014. *Medi natural, social i cultural* de la Editorial Barcanova, el estudio identifica que:

A los reyes de España en la Edad Moderna solo se les dedica la página 205; al absolutismo de los reyes, la página 209; a los reyes de España en la Edad Contemporánea, solo se les dedica seis páginas [de la 240 a 245], y a la guerra civil,

el franquismo y la democracia posterior, solo cuatro páginas [de la 246 a la 249]. (Sindicato AMES, 2017, p.8)

Más adelante, esta investigación señala que la totalidad del libro de texto “se centra en lo que pasó en Cataluña, sus enfrentamientos con los gobiernos de España y en acontecimientos de progreso agrícola, científico e industrial, con ejemplos básicamente de Cataluña” (p.8). Se presentaría un control discursivo, y por consiguiente del contexto que glorifica un “Nosotros” (nuestro sistema catalán) y devalúa un “otro significativo externo” (España).

[...] una visión de la historia en la que España, como nación, es muy poco relevante, sus intervenciones respecto a Cataluña son siempre negativas, las monarquías en general son perjudiciales, mientras que los gobernantes catalanes siempre se presentan como buenos, es decir, como defensores heroicos de su pueblo. (Sindicato AMES, 2017, p. 8)

El análisis del Sindicato AMES infiere que las narrativas históricas de estos textos escolares comunican una distinción entre un “Nosotros-catalanidad-defensores del pueblo” y un “Otro significativo externo-españolidad- monarquía-lesiva”. De tal modo, que en las narrativas nacionales o maestras en los manuales escolares de enseñanza de la historia se manifiesta el objetivo de producir en los destinatarios un sentimiento colectivo nacional.

Sin embargo, es necesario interrogarse qué significa, en el marco de la ideología del nacionalismo, la escasa dedicación en los libros de textos catalanes a los reyes de la España contemporánea o a la democracia post-franquista para la

españolidad. ¿Solo la catalanidad apela a los recordatorios del nacionalismo? ¿Para las voces que en España cuestionan el nacionalismo catalán, esta ideología solo opera en “Ellos”? Estamos en condiciones de afirmar que el nacionalismo opera en todos los estados modernos y no es monopolio exclusivo de “Otros”, puesto que, siguiendo a Billig (2014), “Es necesario realizar una distinción retórica (...) ‘Nuestro’ nacionalismo no se presenta como nacionalismo, que resulta peligrosamente irracional, excedentario y extraño (...) ‘Nuestro’ nacionalismo aparece como ‘patriotismo’...” (p.100). De este modo, la ideología del nacionalismo no responde solo a discursos vinculados a movimientos políticos nacionalistas extremos o de regiones separatistas, sino que opera transversalmente en términos políticos, culturales, ideológicos y geográficos.

El estudio del Sindicato AMES, más allá de la afirmación que estos textos escolares de Cataluña expresan un enfoque partidista e incluso anticonstitucional, permite validar un procedimiento de análisis de las narrativas nacionales o maestras, debido a que tienen la finalidad comunicativa de imaginar la comunidad nacional. Los discursos en los manuales escolares de enseñanza de la historia, de modo independiente a la condición geo-histórica de producción, enaltecen y glorifican “Nuestra Nación”. Los libros de textos de enseñanza de la historia, como parte de los flujos comunicacionales de los estados-nacionales consolidados, tienen por objetivo generar sentimientos de identificaciones colectivas. Esta función de los manuales escolares se puede identificar en estados como Rusia, Japón, Chile o Estados Unidos, pero también en aquellos territorios, como Cataluña, que reclaman un estado-nación autónomo.

La revisión de la literatura indica que este procedimiento de análisis de las narrativas se ha utilizado en investigaciones disidentes en el continente europeo

para develar el control discursivo en los manuales escolares. Narrativas que operaban, por ejemplo, desde estereotipos y prejuicios, entre un “Nosotros” (europeos) y un “Ellos” (Tercer Mundo) que respondían a un discurso de la colonialidad del poder/saber.

Muchos estudios se han desarrollado en torno a la representación de las minorías y de la población del Tercer Mundo en libros de textos. Incluso simples análisis del contenido han demostrado repetidamente que tal representación, por lo menos hasta hace poco tiempo, tiende a ser sesgada, estereotipada y eurocéntrica, y en los libros de textos anteriores incluso explícitamente racista. (Van Dijk, 2009, p. 198)

El control del discurso y los abusos del poder en libros de textos para imaginar un “nosotros nacional”, apelan a la creación de un “otro significativo externo o interno” o un “Ellos” mediante múltiples categorías para elaborar estas diferenciaciones semánticas.

[...] no sólo nuestra economía o tecnología, sino también nuestras opiniones, valores, sociedades y políticas son invariablemente superiores. Continúan repitiendo los estereotipos sobre las minorías y otras poblaciones no europeas. Los países del Tercer Mundo tienden a ser tratados de una manera homogénea, a pesar de las enormes diferencias existentes entre ellos. (Van Dijk, 2009, p. 198)

En definitiva, para la producción e interpretación de los contenidos en los textos escolares, definidos como documentos o materiales de investigación, es posible aplicar una estrategia de investigación social de discursos expresados en sus

narrativas. En coherencia con los objetivos de esta investigación se ha diseñado una estrategia metodológica que se presenta en el próximo apartado.

8.2 Estrategia metodológica de investigación de libros de textos historia.

A partir de la construcción del problema de investigación, la fundamentación teórica, las perspectivas epistemológicas que recorren este estudio y la propuesta de los ECD, se propone una estrategia metodológica para otorgar cumplimiento al propósito de “desarrollar una investigación que reconstruya, analítica y críticamente, la ideología del nacionalismo, a través de las narrativas nacionales, en libros de textos de Historia y Geografía de Chile de Enseñanza Secundaria”, distribuidos gratuitamente por el Ministerio de Educación de Chile.

Como señaláramos en capítulos anteriores, estas herramientas de aprendizajes e instrumentos de comunicación otorgan la posibilidad de indagarlas desde múltiples perspectivas tales como: artículos de consumos producido por la industria cultural del libro; dispositivos de conocimientos escolares; instrumento pedagógico o transmisores de elementos culturales e ideológicos. Los libros de textos corresponden a materiales complejos de investigación, puesto que en su producción confluyen un conjunto de intereses y regulaciones –políticas, económicas, mercantiles o culturales– que los transforman en un fenómeno pedagógico y comunicacional.

Los textos escolares de historia son instrumentos que participan de los múltiples flujos de comunicación social para narrar creativamente las naciones. Igualmente, el manual escolar, luego de los *mass media*, es uno de los relevantes

instrumentos de comunicación de creencias, valores y saberes, debido a que son una lectura obligatoria en la mayoría de los sistemas escolares (Ajagan y Muñoz, 2018; Espinoza y De Aguilera, 2020; Miralles y Gómez, 2017; Van Dijk, 2009).

A partir de estas consideraciones, que asumen el libro de textos como un complejo fenómeno comunicacional, se propone un conjunto de técnicas y procedimientos que conforman la estrategia metodológica de esta investigación.

8.2.1 Investigación Cualitativa, textos escolares y narrativas nacionales.

Este estudio se inscribe en un enfoque investigativo cualitativo y que, al decir de Flick (2015), corresponden a un conjunto de prácticas materiales interpretativas para hacer visible el mundo, posibilitando otorgar sentido a determinados fenómenos e interpretarlos desde la óptica de los significados que otorgan las personas involucradas. Para Taylor y Bogdan (2013), en un sentido amplio, el estudio cualitativo produce datos o información descriptiva a partir de “las propias palabras de las personas, habladas o escritas... más que un conjunto de técnicas para recoger datos. Es un modo de encarar el mundo” (p.20).

La investigación cualitativa y sus múltiples identidades permiten capturar e interpretar los contenidos de diferentes materiales, artefactos o documentos que se encuentran cargados de significados y, en coherencia con los objetivos de esta investigación, corresponden a las narrativas nacionales en libros de texto de historia de la enseñanza secundaria de Chile.

Esta estrategia ha optado por un estudio con alcances descriptivos y exploratorios para interpretar las narrativas nacionales de los textos escolares que asumimos como un fenómeno comunicacional. Se pretende caracterizar e interpretar las narrativas nacionales de textos escolares de historia que integran los diferentes vectores comunicacionales de que disponen los estados-nacionales consolidados para promover la ideología del nacionalismo.

El estudio se define exploratorio porque, si bien se hace un tratamiento teórico de las versiones exuberantes o “calenturientas del nacionalismo, se abordan aquellos recordatorios cotidianos de la nación que se traducen en nuevas categorías conceptuales para imaginar creativamente la comunidad nacional. Se considera la vertiente del nacionalismo banal para analizar los significados de las narrativas nacionales en estos documentos oficiales de los estado-nacionales consolidados.

Existen múltiples estudios en textos escolares de historia que examinan y problematizan los discursos propios de un nacionalismo exuberante, pero la imaginación de la nación se encuentra en una permanente reelaboración y como realidad social se debe explorar desde nuevas categorías que promueven sentimientos e identificaciones colectivas.

La estrategia metodológica de investigación social de discursos permite, siguiendo a Gibbs (2012), caracterizar los acontecimientos o hechos que están ocurriendo, respondiendo a la interrogante “¿Qué está pasando aquí?”, mediante una descripción detallada con la finalidad de comprender un fenómeno de estudio. Este tipo de respuesta se denomina “descripción densa”, puesto que, por una parte, expresa la riqueza de los sucesos que ocurren, relevando las intenciones de las

personas, sujetos, grupos o instituciones involucradas y por otra, ofrece una explicación del fenómeno que se indaga.

Esta investigación ha optado por una metodología cualitativa como procedimiento para describir detalladamente e interpretar una particular realidad social y, en este caso, corresponde al estudio de los significados de las narrativas nacionales en libros de textos de historia definidos como documentos oficiales del Estado chileno.

Es relevante, de acuerdo a la línea argumentativa anterior, informar sobre la validez de esta investigación social del discurso en documentos oficiales. Siguiendo a MacMillan y Schumacher (2012), entendemos que la validez en una investigación es responder si efectivamente los investigadores observan y escuchan los significados que creen oír y mirar. Igualmente para estos autores, los diseños cualitativos utilizan diversas suposiciones, diseños y métodos para generar conocimientos, puesto que este tipo de investigaciones han desarrollado una identidad propia o múltiples identidades, pero tienen rasgos comunes vinculados a aproximarse al mundo de “ahí afuera” para describir y explicar fenómenos sociales “desde el interior” desde diversos modos, entre ellos el análisis de documentos (Gibbs, 2012).

Es así que uno de los argumentos para otorgar validez a una investigación cualitativa, corresponde a realizar una descripción densa y detallada sobre la realidad social o fenómeno comunicacional del nacionalismo en libros de textos de historia mediante sus narrativas.

El trabajo cualitativo consiste en inscribir (descripción densa) y especificar (diagnóstico de la situación), es decir, establecer el significado que determinados actos sociales tienen para sus actores, y enunciar lo que este hallazgo muestra de su sociedad y, en general, de toda sociedad. (Ruiz, 2012, p. 79-80)

Igualmente, para asegurar su validez, una investigación cualitativa debe procurar una representatividad de la información, una argumentación teórica y en este caso una interpretación para significar las narrativas nacionales de los manuales escolares seleccionados. Fundamentos que se encuentran especificados en diferentes apartados del diseño de investigación.

Además, los investigadores, con la finalidad de mejorar la validez, explicitan todos los aspectos del diseño (MacMillan y Schumacher, 2012) y que en este estudio es posible auditar en la argumentación de la estrategia metodológica –enfoque de investigación, alcances del estudio; identificación de la información; criterios de selección de la muestra; procedimiento teórico-metodológico de análisis– e incluso en la experiencia académica e investigativa en textos escolares y memoria pedagógica.

Finalmente, destacamos que los resultados y hallazgos de esta investigación se encuentran abiertos al diálogo y discusiones, puesto que no pretenden clausurar el debate sobre la comunicación del nacionalismo en libros de textos de historia.

8.2.2 Textos Escolares: Documentos de Producción de Información.

La literatura especializada propone, como parte del *continuum* cualitativo y sus múltiples identidades, la **Estrategia de Investigación Documental** que corresponde a una técnica de producción de información utilizada por diferentes disciplinas de las ciencias sociales en el ámbito de los estudios socio-culturales (Valles, 1999). Este tipo de investigación documental se transforma en una perspectiva diferente para estudiar la realidad social, permitiendo producir información detallada para problematizar y comprender un fenómeno en una particular escena histórica.

Los documentos, como registros escritos o impresos del pasado o el presente, son fuentes relevantes de información para el análisis conceptual y los estudios históricos, puesto que en el caso de los textos escolares sugieren el discurso que tiene el Estado sobre un tema o una realidad y que en este estudio corresponde a los contenidos que prescribe el currículum escolar y al discurso oficial sobre la nación (Espinoza y De Aguilera, 2020).

Los documentos conforman, además de la entrevista y la observación, una tercera fuente de evidencia o técnica de producción de información de la investigación social cualitativa (Ruiz, 2012; Valles, 1999), ya que estos materiales –oficiales o privados– son valiosos para comprender y explicar la naturaleza subjetiva de la realidad social (Taylor y Bogan, 2013). En otras palabras, esta tercera fuente de información posibilita una lectura de los significados de materiales documentales, que abarca un amplio espectro de registros escritos y simbólicos con información y datos. Para MacMillan y Schumacher (2012) los libros de textos son

restos materiales, puesto que son objetos de investigación educativa que suministran información sobre el pasado.

[...] la lectura de textos, entendiéndose por tales, todos los documentos que contienen significado (una carta, un periódico, una autobiografía, una estatua, un edificio, las pinturas de una cueva prehistórica, las tumbas faraónicas...) A todos estos “textos”, en realidad, que se les puede “entrevistar” mediante preguntas implícitas y se les puede “observar” con la misma intensidad y emoción con la que observan un rito nupcial, una pelea callejera, una manifestación popular. (Ruiz, 2012, p.74)

En esta variedad de documentos y materiales, se incluyen los manuales escolares que definimos como artefactos culturales que contienen significados en sus textos, escritos y visuales, producidos en una escena histórica-cultural. La investigación de manuales escolares de historia permite capturar los significados de conocimientos, creencias y valores que transmiten. Del mismo modo, considerados como objetos-huellas de una sociedad, comunican hechos relevantes del pasado posibles de interpretar mediante sus narrativas maestras, portadoras de significados que configuran un poder discursivo hegemónico (Espinoza y De Aguilera, 2020).

La transmisión y reproducción del saber ha sido, a lo largo de la historia del desarrollo humano, mediada por artefactos materiales. El texto escolar ha sido uno de esos artefactos. Dicha herramienta mediadora del saber llegó a cobrar una especial relevancia durante el período moderno de construcción de los estados nacionales y su importancia aún perdura. (Ajagan y Muñoz, 2018, p. 5)

Los textos escolares, como documento oficial, es producido por “un alguien” que corresponde al discurso oficial del Estado chileno a través del Ministerio de Educación. Discursos dirigidos a una audiencia – estudiantes y docentes – y por tanto estos artefactos culturales se deben asumir como un instrumento de comunicación.

8.2.3 Muestra y corpus de investigación

Las fuentes de información de estudio corresponden a los libros de texto de historia y, en el marco de un enfoque de investigación cualitativa, se ha optado, como parte de las muestras no probabilísticas, por un **Muestreo Intencional** que permite, como señala Flick (2007), “establecer una colección de casos, materiales o acontecimientos, seleccionados deliberadamente para construir un corpus de ejemplos empíricos con el fin de estudiar de la manera más instructiva el fenómeno de interés” (p.49-50).

La estrategia de muestreo intencional posibilita acceder a pequeñas muestras para producir abundante y valiosa información, es decir con pocos casos indagados en profundidad se puede examinar una realidad o fenómeno social (MacMillan y Schumacher, 2012).

Corpus de investigación.

En coherencia con el enfoque de investigación cualitativa, el muestreo de documentos –escritos o visuales– utiliza una lógica que reconocemos con el nombre de archivo o corpus de materiales (Flick, 2015). Esta lógica permite una selección

limitada de documentos con la finalidad de analizarlos, es decir una colección finita de materiales, previamente definidos, de acuerdo a una inevitable arbitrariedad.

El **Corpus de Investigación** corresponde a libros de textos o manuales escolares de historia de enseñanza secundaria de Chile y el muestreo, siguiendo a Flick (2015), se fundamenta “en gran medida, en descubrir qué ejemplares de estos documentos son los indicados para responder a la pregunta de investigación” (pp. 55-56).

Para la construcción del corpus de investigación se han utilizado diferentes criterios que contribuyen, por una parte, a reducir el horizonte infinito de este tipo de documentos y por otra, a facilitar una selección manejable. Flick propone que una vez construido el corpus de investigación se deben muestrear los pasajes más relevantes para responder a sus preguntas de investigación, permitiendo el necesario “muestreo dentro de los materiales”.

Criterios de construcción del muestreo de textos escolares.

Los criterios del muestreo para seleccionar los manuales escolares son los siguientes:

- **Vinculación con los objetivos de investigación.**

Un primerio criterio de selección ha considerado las interrogantes y objetivos de investigación. Integran el corpus de estudios libros de textos de Historia, Geografía y Ciencias Sociales de Enseñanza Secundaria.

- **Políticas Públicas.**

Libros de textos adjudicados mediante la Licitación Pública ID N° 592-5-LR16 del Ministerio de Educación y distribuidos gratuitamente el año 2017. Licitaciones públicas en que participa la industria cultural del texto escolar.

- **Mercado e industria cultural del libro de texto.**

Libros de textos de Historia distribuidos gratuitamente el año 2017 y adjudicados por editoriales que controlan este mercado de la industria cultural y que corresponden a los tres primeros niveles o curso de Enseñanza Secundaria: Santillana Ediciones y Ediciones SM Chile.

- **Cobertura y difusión.**

El MINEDUC distribuye gratuitamente los libros de textos a estudiantes de establecimientos públicos y particulares subvencionados. La cobertura durante el año el 2017 correspondió al 95% de estos establecimientos educativos de Chile. De acuerdo a nuestros objetivos de investigación, estos dispositivos pedagógicos se convierten en el flujo comunicacional más relevante en la transmisión de narrativas nacionales.

- **Estructura Curricular.**

Se han considerado las unidades de aprendizajes en textos pedagógicos, prescritas en el currículum escolar y que abarcan la historia contemporánea de Chile y en particular las etapas de construcción del Estado–Nación en el

siglo XIX y los proyectos de desarrollo nacional durante el “corto siglo XX”. Unidades de aprendizaje que permiten un muestreo interno de los materiales que conforman el corpus de investigación. Por consiguiente, de acuerdo a los planes y programas de esta disciplina escolar, se consideran los manuales escolares de Primer, Segundo y Tercer Año de Educación Secundaria, puesto que otorgan cobertura curricular a estos contenidos.

- **Vinculación con el tema de investigación.**

La selección de libros de texto de historia de enseñanza secundaria complementa investigaciones en otros niveles del sistema escolar y además se relaciona con la experiencia académica en pre y post-grado.

8.2.4 Narrativas Nacionales: Unidades de análisis en los libros de texto.

Una vez construido el corpus de investigación, en coherencia con nuestros objetivos de investigación y la estructura pedagógica de los manuales escolares, se requiere muestrear los pasajes –narrativas nacionales– más relevantes y que Flick (2007) denomina “el muestreo dentro de los materiales”.

Para este propósito, se implementa un sistema de clasificación de la información en los textos escolares, es decir identificando fragmentos o segmentos de datos que conceptualizamos como **Unidades de Análisis**, ya que contienen significados relevantes y que se simbolizan en palabras, frases, párrafos, imágenes o páginas (MacMillan y Schumacher, 2012).

En esta investigación las unidades de análisis corresponden a los textos escritos –grupos palabras reunidas gramaticalmente– y textos visuales que han instalado los editores de los manuales escolares que conforman el corpus de investigación.

De esta manera, las unidades de análisis de investigación corresponden a las **Narrativas Nacionales** que codifican y comunican la historia oficial de las naciones, relacionando pasado y presente (Carretero et al., 2013) con la finalidad de imaginar creativamente la comunidad nacional. Estas narrativas nacionales son utilizadas cotidianamente en el sistema escolar y se materializan en las actividades didácticas de la enseñanza de la historia (Espinoza y De Aguilera, 2020; Miralles y Gómez, 2017; Sáiz, 2017).

Las **narrativas nacionales o maestras** expresan los contenidos que prescribe el currículum escolar y tienen el propósito de consolidar la identidad nacional y los Estados–Nación. Asimismo, estos relatos hegemónicos sobre la nación establecen verdaderos regímenes de memorias para inventar la nación producto de la relación poder-saber (Espinoza y De Aguilera, 2020).

El sistema de organización y clasificación de las unidades de análisis, complementando la construcción del corpus de investigación, se realiza por medio de los siguientes criterios:

- Contenidos curriculares de la Historia del Chile Contemporáneo.
- Unidades de Aprendizajes de libros de textos.

- Narrativas nacionales y construcción del Estado-Nación en el siglo XIX.
- Narrativas nacionales del “corto o tardío” siglo XX.

A continuación presentamos una tabla que resume los criterios que permitieron identificar y clasificar las narrativas nacionales. No obstante, precisamos que la selección de los libros de textos del año 2017 se realiza luego de culminar algunas etapas del itinerario de investigación: revisión de la literatura y construcción de la arquitectura teórica-metodológica a inicios del año 2018. Destacamos que hacia 2018 en Chile aún no culminaba un proceso de desarrollo (reforma) curricular, puesto que solo abarcaba el conjunto de niveles de Enseñanza Básica y los niveles de 1° y 2° año de Enseñanza Media¹³². Este proceso curricular se materializa a través de un documento llamado Bases Curriculares que establece los objetivos mínimos de aprendizaje.

El *Decreto Supremo de Educación N° 193/2019* de fecha 17 de junio de 2019, oficializa la aprobación de las Bases Curriculares para los cursos de 3° y 4° Año de Educación Media en las diferentes asignaturas que configuran los planes y programas y que se implementa el año 2020. La asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales, según este decreto, no es considerada una asignatura obligatoria, sino como parte del Plan Común de Formación General Electivo.

¹³² En el año 2012, mediante los Decretos N°433 y N°439, se establecen las Bases Curriculares para los niveles de 1° a 6° de Educación Básica. Los Decretos N°452 y N°614 de 2013 y N°369 de 2015 establecieron las Bases Curriculares para la Formación Diferenciada Técnico-Profesional y para los niveles de 7° de Educación Básica a 2° de Enseñanza Media respectivamente.

Para identificar y clasificar las unidades de análisis en los libros de textos de historia de los cursos de 1º, 2º y 3º de Enseñanza Media se ha utilizado la estructura curricular, las unidades de aprendizajes y los contenidos históricos y consignados.

Tabla 3. Clasificación de las Unidades de Análisis.

Curso	Unidad de Aprendizaje	Contenidos históricos	Editorial
1º ES	La construcción del Estado-Nación y sus desafíos.	La conformación del Estado-Nación en Chile durante el siglo XIX.	Santillana Ediciones (2017)
	La configuración del territorio chileno y sus proyecciones	La guerra del Pacífico y la tensión por el territorio.	
		La ocupación de La Araucanía y las relaciones con los pueblos originarios.	
2º ES	Conformación del territorio y sus dinámicas geográficas, económicas y sociales.	Economía, progreso y modernización en el siglo XIX.	SM Ediciones (2017)
3º ES	Crisis del parlamentarismo e irrupción de nuevos actores sociales.	Crisis del liberalismo parlamentario y fin de la república oligárquica.	SM Ediciones (2017)
	El Estado como eje del desarrollo nacional.	Modelo ISI, rol de Estado y consecuencias culturales sociales políticas.	
	El período de las transformaciones estructurales.	Proyectos de cambios estructurales: Gobiernos de Frei (1964-1970) y Allende (1970-1973)	
	La dictadura militar	Golpe de Estado; violencia dictadura; derechos humanos y neoliberalismo	
	Retorno a la Democracia.	Primer gobierno post dictadura militar	

Fuente: Elaboración Propia

8.2.5 Matriz de análisis de narrativas nacionales en libros de texto de historia.

En párrafos anteriores señalamos que el ECD no solo es un particular método de análisis discursivo, sino que, además, es un conjunto de métodos interdisciplinarios de los estudios discursivos e igualmente una práctica analítica que ofrece una perspectiva crítica de teorización e interpretación, aplicable en diferentes esferas de los estudios del discurso.

En coherencia con la propuesta de los ECD de las diferencias semánticas para interpretar y explicar las narrativas nacionales, incorporamos la mirada de la sociología de las ausencias (De Souza, 2013) que permite identificar las lógicas mono-culturalistas que intervienen en el control y abuso del poder discursivo, que ordena, clasifica, jerarquiza y silencian las “otredades”. Esta perspectiva colabora al diseño de un procedimiento de interpretación de las narrativas nacionales.

Tabla 4. Discursos ausentes en las narrativas nacionales.

Narrativas nacionales y sociología de las ausencias.	
Lo ausente como ignorante	Producción de discursos según criterios de verdad otorgada por la ciencia moderna y la alta cultura. Aquello que se encuentra fuera del canon es inexistente y asumido como “ignorante”.
Lo no presente como retrasado	La historia se presenta con una dirección y sentido único; decidido por países centrales. “Nosotros” se relaciona con civilización, progreso, modernización, desarrollo, crecimiento, globalización. Los asimétricos - “otros” – son declarados “retrasados”.
Lo no posible como inferior	Clasificación de los sujetos y jerarquización de diferencias (personas, comunidades, clases, naciones, género, diversidades y disidencias sexuales, pueblos originarios, entre otras. Representación de lo no posible como inferioridad natural o insuperable.

Narrativas nacionales y sociología de las ausencias.	
La no existencia de lo local o particular	Lógica discursiva dominante se relaciona con la modernidad occidental asociado a lo universal y global opuesto a “lo local y lo particular”, que es negado; demonizado; caricaturizado o silenciado.
Lo invisible como lo improductivo	Responde a una lógica discursiva productivista y capitalista, que opera en clave de desarrollo y crecimiento económico como propósito racional no debatible y relevante para una sociedad.

Fuente: Elaboración Propia

De esta manera los ECD y la sociología de las ausencias permiten problematizar el control y uso del poder discursivo de los grupos dominantes que, además de legitimar desigualdades y ocultar conflictos, representan las experiencias y las voces de los sectores subalternos desde una supuesta anomalía. Este procedimiento de análisis posibilita tensionar la producción/reproducción del poder hegemónico y las relaciones de dominación en las narrativas de los manuales escolares, utilizando el recurso léxico-semántico de diferenciaciones entre un *Nosotros* (positivo) y un *Otro* (negativo)¹³³.

En el caso del *Nosotros* corresponde a las voces públicas de los grupos dominantes que controlan los discursos legítimos/oficiales/hegemónicos. Para los propósitos de este estudio son aquellos que tienen acceso, control y comunicación pública del discurso en los libros de textos de enseñanza de historia. En el caso de los *Otros significativos* es el discurso ilegítimo (crítico/radical) de grupos silenciados que no acceden, no controlan ni comunican sus visiones.

¹³³ Es necesario recordar que esta investigación problematiza solo las narraciones instaladas por los editores de los libros de textos. Estos dispositivos presentan perspectivas históricas, como parte de las actividades dirigidas a los estudiantes con el propósito de construir una propia verdad histórica.

[...] el discurso ideológico de los miembros de endogrupos (*ingroups*), por ejemplo, tiene la peculiaridad de poner énfasis, mediante muchas variantes discursivas, en las características positivas de Nuestro propio grupo y de sus miembros y las características (sugeridamente) negativas de los Otros, el exogrupo (*outgroup*). Los autores pueden hacerlo seleccionando temas específicos... eligiendo determinados elementos léxicos o metáforas, mediante argumentos (y falacias)... (la glorificación del endogrupo contra el desprecio por los Otros) puede llevarse adelante de muchas maneras y en muchos niveles de discurso.¹³⁴ (Van Dijk, 2009, p. 25)

En resumen, los libros de textos de historia reflejan el uso público de la historia a través de narrativas maestras que cumplen la función de comunicar la historia oficial de los estados. Estas narraciones responden a un modelo de situación comunicativa específica que prescriben los planes y programas del currículum escolar. Estas narrativas nacionales, como parte de flujos comunicacionales de los estados consolidados, intervienen en el cumplimiento de los objetivos del nacionalismo mediante versiones exuberantes o recordatorios cotidianos del nacionalismo banal (Espinoza y De Aguilera, 2020).

En el diseño de una matriz de análisis de las narrativas nacionales se ha utilizado el aporte de la sociología de las ausencias con las lógicas monoculturalistas y la propuesta de los ECD con el recurso léxico-semántico del Nosotros (positivos) y los Otros (negativos) para explicar y comprender la ideología del nacionalismo en textos escolares de historia que integran los múltiples flujos comunicacionales de que disponen los estados consolidados contemporáneos.

¹³⁴ Van Dijk propone como ejemplo los conceptos *endogrupos* y *exogrupo* para los discursos racistas. Estos conceptos es posible ampliarlos a otros tipos de clasificaciones y jerarquizaciones.

Tabla 5. Matriz de categorías de análisis de las narrativas nacionales.

Nosotros – Nacional endogrupos (ingroups)	Otros (significativos internos/externos) exogrupos (outgroup)
Nuestro sistema cultural, político y económico.	Ellos y su sistema - organización
Construcción discursiva de asignación de identidades y roles.	Aceptación/resistencia a identidades y roles asignados
Desarrollados (civilización, progreso, modernización)	Retrasados (atrasados – barbarie - no modernos)
Superioridad (personas, comunidades, clases, naciones, sexuales y “raciales.”)	Inferioridad (personas, comunidades, clases, naciones, sexuales y raciales.)
Universales – Globalizados – eurocéntricos	Espacio local – Particular – Singular
Nuestro orden y estabilidad política / económica	Otros y su desorden político/económico
Nuestra visibilidad de la productividad económica y capitalista	Sujetos improductivos e invisibles económicamente
Nuestra inteligibilidad – racionalidad - productividad científica	Sujetos ininteligibles – irracionales – ignorantes – no productores de conocimientos
Nuestra normalidad –superioridad	Sujetos “no normales” - inferiores
Nosotros presentes - posibles	Otros ausentes - imposibles

Fuente: Elaboración Propia

En síntesis, como práctica teórica y analítica, los ECD permiten interpretar y explicar, en el marco de una investigación social del discurso en documentos oficiales, las narrativas nacionales que intervienen en la comunicación de la ideología del nacionalismo en textos escolares de historia que disponen los estados-naciones consolidados para recordar cotidianamente que pertenecemos a una comunidad nacional.

Cuarta Parte: Desarrollo de la Investigación y Análisis de la Información Producida

9. Nacionalismo exuberante y banal en la etapa de construcción del Estado-Nación en el siglo XIX.

A continuación presentamos el análisis de las narrativas nacionales del libro de texto de *Historia, Geografía y Ciencias Sociales de Primer Año de Enseñanza Secundaria de la Editorial Santillana* (En adelante 1° ES, Santillana, 2017), seleccionadas según los criterios del corpus de investigación¹³⁵.

Este dispositivo pedagógico, se encuentra organizado a través de cinco unidades de aprendizaje que articulan particulares “Lecciones” que responden a contenidos prescritos en el currículum escolar nacional. El foco de análisis se ubica en los textos académicos, redactados por los autores del manual escolar y que denominamos narrativas nacionales expresadas en discursos escritos y visuales.

Se ha seleccionado la Unidad N° 2, “La construcción del Estado-Nación y sus desafíos”, que propone como objetivo “aprender sobre el pensamiento liberal, la cultura burguesa, el surgimiento de los Estados-nacionales y la conformación de la República chilena” (p. 70). La información producida y analizada corresponde a la escenificación del tiempo histórico de la primera mitad del siglo XIX que representa el proceso de construcción del Estado-Nación desde diferentes categorías.

¹³⁵ Los contenidos curriculares de los todos los libros de textos de Primer Año de Enseñanza Secundaria se han definido mediante un proceso de ajustes curriculares por parte del Ministerio de Educación de Chile. El decreto N° 369 de 2015 establece las Bases Curriculares para los niveles de 7° de Educación Básica a 2° de Enseñanza Media.

9.1 La organización del Estado-Nación: La normalización del discurso del orden autoritario.

Solo se consideran ordinariamente ejemplos de nacionalismo las banderas que se ondean con pasión. Las banderas rutinarias, las banderas de “nuestro” entorno, escapan de la categoría de “nacionalismo” (Billig, 2014, p. 74)

En coherencia con los propósitos de investigación se ha problematizado la Lección N° 3, “La conformación del Estado-nación en Chile”, que propone que las y los estudiantes logren “comprender las distintas visiones que surgieron una vez lograda la independencia de Chile sobre la organización del país” y analizar “los procesos de consolidación de la República y profundización de la nación que caracterizaron a Chile en el siglo XIX” (p. 108).

...un largo proceso, en el que confluyeron variados esfuerzos y visiones... cada gobernante y grupo político intentaba dar su sello propio a la naciente república, fue esencial llegar a un consenso sobre el nuevo gobierno y la forma en que se organizaría el país. (1° ES Santillana, 2017, p. 109)

Para imaginar la comunidad nacional se instalan mitos fundacionales, dado que la ideología del nacionalismo selecciona y omite elementos culturales con el doble propósito de inventar o destruir realidades (Hobsbawm, 2013). La nación moderna, artefacto compuesto por una variedad de ingredientes culturales, requiere de mitos que operen como elementos unificadores para explicar sus orígenes con el propósito de articular una autoimagen positiva de un “nosotros” frente a un “otros”.

La narrativa nacional señala que luego de la Independencia, el proceso de organización y construcción de la república se realiza a partir de un consenso, afirmación que configura uno de los mitos fundacionales de Chile. Por consiguiente, se requiere interrogar sobre ¿Qué características tiene el mito fundacional del consenso? ¿Quiénes son los actores que participan de este mito original? ¿Qué banderas se enarbolan?

El mito del consenso se origina a partir de la violencia armada, ejercida por las elites del Valle Central, y que se ha transformado en el factor determinante en la historia nacional. Mito que se construye vinculado a un discurso que caracteriza el siglo XIX mediante una retórica sobre la estabilidad política y económica alcanzada una vez culminada la guerra civil de 1830 y con la instalación del primer ordenamiento constitucional (1833). Narrativa maestra nacional que glorifica “nuestro sistema político y económico” para diferenciarnos de “otros y sus formas organización”.

El supuesto consenso comunicado, además de olvidar que las naciones nacen de la violencia armada y de la brutalidad, responde a operaciones propias de los mitos de origen y fundacionales del estado y la nación chilena. Transformándose históricamente en “... la matriz estructural de su funcionamiento político e institucional y en la constitución de la ‘Nación’ como una entidad dentro de sí, crónicamente, un enemigo interno (hecho ratificado en todas sus irrupciones posteriores (Salazar y Pinto, 2010 b, p. 17).

La tarea de construcción del Estado-Nación en Chile, dirigida por la minoría que conduce el proceso independentista, se sustenta en ideas vinculadas a un nacionalismo ilustrado y liberal que permite establecer las bases de la República

Oligárquica del siglo XIX. Se menciona en el manual escolar que, alcanzada la independencia, se debaten diversas miradas políticas para la organización de la naciente república.

[...] diferentes opiniones sobre los matices que debía adoptar este sistema dieron pie a fuertes disputas. Esto se reflejó en... facciones o grupos políticos... que compartían ideas respecto del sistema bajo el cual se debía organizar el país. ...hubo varios intentos por contar con una Constitución que organizara al país”. (1º ES, Santillana, 2017, p. 110)

La memoria política oficial en los textos escolares silencia que los inicios de la república se estremecen por un intenso debate democrático sobre el tipo de organización que debía adquirir la república. Esta etapa de controversias (1823 - 1830), es reconocida por la historiografía crítica como “democracia de los pueblos y revolución ciudadana” (Salazar, 2005; Salazar y Pinto, 2010b). Los relatos del texto escolar informan sobre diferentes visiones discutidas que posibilitan alcanzar un consenso. No obstante, aclaramos que se impone luego de una guerra civil y la instalación de un orden autoritario.

La formación y consolidación de la República de Chile fue un largo proceso, en el que confluyeron variados esfuerzos y visiones. Dado que cada gobernante y grupo político intentaba dar su sello propio a la naciente república, fue esencial llegar a un consenso sobre el nuevo gobierno y la forma en que se organizaría el país. (1º ES, Santillana, 2017, p. 110)

Los libros de textos, al normalizar y rutinizar “el consenso logrado”, no requieren enarbolar banderas y relatos épicos de un nacionalismo excedentario de emociones e irracionalidades. En la actualidad la glorificación de los endogrupos se realiza desde otras lógicas discursivas, que reconocemos como nacionalismo banal. Los manuales escolares ocultan que las elites conservadoras, triunfantes de la guerra civil, despreciaban la construcción de una república democrática. Estas narrativas nacionales se encuentran permeabilizadas por la historiografía de Diego Barros Arana¹³⁶, que, además de hegemonizar la memoria política oficial, define el período de “democracia de los pueblos” como una etapa de caos y anarquía.

Su interpretación “caracterizadora del período 1823-1837, por ejemplo, se puede resumir en los siguiente: en Chile predominaba entonces la ignorancia y la estupidez, sobre todo en las provincias, razón por la que no tenía sentido práctico instalar un régimen democrático liberal, sino, sólo, uno autoritario. Además [para Barros Arana] la mayoría de los liberales, federalistas y pipiolo carecían de suficiente ilustración... eran hombres honestos, pero de inteligencia limitada. (Salazar, 2005, p. 29)

La enseñanza de la historia política es narrada desde “nuestro orden” (conservador) que se contrapone al “desorden y limitaciones de ellos” (liberales). Se representa un orden censurante y autoritario en términos positivos para narrar imaginativamente la nación.

Para algunos historiadores del siglo XIX, como Diego Barros Arana, esta época se caracterizó especialmente por la anarquía y el desorden político. Sin embargo,

¹³⁶ Diego Barros Arana ha sido considerado el “padre” de la historiografía chilena. Para Gabriel Salazar no ha existido una crítica profunda a sus visiones debido al otorgamiento del rango de héroe historiográfico y ha sido el principal constructor de la perversa memoria política oficial de Chile.

actualmente historiadores como Simon Collier han rescatado la importancia que tuvieron estos años para sentar las bases de lo que sería la república chilena. (1° ES Santillana, 2017, p. 110)

Las narrativas editoriales banalizan y normalizan que la organización de la república en el siglo XIX emerge luego de un período de “anarquía y desorden político” y, a pesar de mencionar otras miradas historiográficas como fuentes primarias, omiten el debate democrático y sus protagonistas, contribuyendo a los silencios de la memoria política oficial. Las escasas menciones hacia estos “otros internos” solo se relacionan con intentos por desestabilizar el orden político, vinculándolos con “otros externos”¹³⁷. El nacionalismo requiere representar un “otro significativo interno/externo” (exogrupos-outgroup) que se opone a “nuestro sistema”.

Los intentos por desestabilizar el país... [El Presidente de Bolivia] Santa Cruz financió una expedición al mando del militar liberal Ramón Freire para terminar con el gobierno de Prieto. (1° ES Santillana, 2017, p. 114)

La memoria política oficial, en este dispositivo pedagógico analizado, omite que la violencia armada desencadenada por el patriciado mercantil de Santiago (endogrupos-ingroups) es la respuesta para reprimir las asambleas democráticas de los pueblos (exogrupos-outgroup internos) que promovían la construcción de una democracia sustentada en la soberanía popular, participativa y descentralizada. La banalización del orden autoritario representa que la nación se encuentra en dirección al progreso y la modernización.

¹³⁷ Guerra contra la Confederación Perú-Boliviana (1837-1839).

En la imaginación de la comunidad nacional se destruyen realidades (asamblea de los pueblos) y sujetos democráticos pertenecientes a los “exogrupos internos” (Ramón Freire). En cambio, se instalan ficciones (orden y estabilidad en la república) y se heroifican sujetos autoritarios de los “endogrupos” (Diego Portales).

La tarea personal asumida por el general Freire –a nombre de los pueblos libres - de derribar la dictadura de O’Higgins, se convirtió a medio camino en la tarea de neutralizar, desmontar y/o destruir la prepotencia centralista del pueblo de Santiago. Esto convertirá al general (...) en un Director Supremo de nuevo tipo, no dictatorial no cesarista, sino al servicio de la ciudadanía. (Salazar, 2005, p. 181)

Las Asambleas de los Pueblos, constituidas en las provincias de Coquimbo y Concepción¹³⁸, representan, entre otros sectores, a pequeños y medianos productores chilenos con visiones liberales que se opusieron al monopolio de los jefes de familias del patriciado mercantil de Santiago, quienes conspiran, por medio de clubes secretos, con el propósito de promover el desorden político y construir un Estado-Nación autoritario y centralizado. Al decir de Bengoa (2015), la construcción del imaginario nacional se realiza desde la matriz socio-cultural de la hacienda del “país, del Valle Central” que opera bajo el supuesto de un pueblo étnicamente homogéneo y católico.

¿Los relatos editoriales proponen otros mitos de origen y fundacionales de un nosotros-nacional? ¿Las narrativas nacionales en los libros de textos consideran

¹³⁸ La organización administrativa de Chile consideraba tres provincias. En una de estas provincias, Santiago, se concentraba el patriciado mercantil y conservador.

dimensiones esencialistas con sujetos militares – heroificados y portadores épicos de los destinos de la nación?

La edificación de las identidades colectivas no es inmóvil ni estáticas, se encuentran en permanente reconfiguración, no se requiere solo de un nacionalismo *hot* o exuberante del siglo XIX y XX, simbolizado en personajes militares heroificados provenientes de las elites o de las clases subalternas. Siguiendo a Billig (2014), advertimos que en las tramas discursivas de estos dispositivos se reproducen imaginarios colectivos desde valores y creencias que no responden a los cánones tradicionales de la ideología del nacionalismo. Es una narrativa que representa a un “nosotros–nacional” desde una autoimagen positiva: “nuestro sistema” decimonónico es glorificado por su orden social, estabilidad política y progreso.

Numerosos historiadores han enfatizado que, durante el siglo XIX, Chile tuvo cierto grado de estabilidad... A comienzos de la década de 1830, Chile ya consolidaba su régimen institucional y político e iniciaba el camino hacia la estabilidad interna. (1º ES, Santillana, 2017, pp. 112-114)

La tesis de Billig (2014), que rompe con el paradigma del carácter estático de la identidad nacional y que converge con la mirada de Palti (2002), sostiene que las adscripciones nacionales e imaginarios se definen y redefinen constantemente. La reflexión decolonial afirma que la actual escenificación de un tiempo histórico globalizado impacta en las nuevas formas de configuración discursiva de la comunidad nacional. Por consiguiente, analizar la ideología de nacionalismo requiere considerar nuevos regímenes de significación para interpretar este artefacto cultural.

El discurso del orden, la estabilidad política y el crecimiento económico de “nuestro sistema” se transforman en nuevas dimensiones que utiliza el nacionalismo. Identificamos nuevos “ingredientes” que operan, además de relacionar pasado y presente, con la finalidad de mantener la cohesión social entre los miembros de la comunidad nacional.

El proceso [de estabilidad] se vio beneficiado por un creciente nacionalismo, el logro de un orden administrativo y una favorable situación económica, entre otros aspectos... Para muchos de los historiadores que han estudiado este período, gran parte de la estabilidad política que se logró en Chile se debió a la expansión económica que el país experimentó a mediados del siglo XIX. (1° ES, Santillana, 2017, p. 114)

La nación narrada que recorre los textos escolares, es coherente con la memoria política oficial que, como parte de las ficciones de la invención de la comunidad nacional, reproduce y banaliza el mito de la estabilidad y el orden decimonónico, que nos diferencia otras naciones de la “provincia”.

[Es el] más célebre mito de la memoria política chilena: aquel que dice que el orden constitucional ha tenido una estabilidad y duración ejemplares, configurando un caso excepcional con relación a cualquier otro país de América Latina. Mito que, como sabe suponer, ha sido una de las principales fuentes de “orgullo patriótico”, considerándose la cristalización más clara de los valores cívicos superiores de la nación (aquellos que los chilenos adultos deben asumir como el imperativo categórico de su conducta pública y los niños como la asignatura obligatoria de su patriotismo. (Salazar, 2005, pp. 14-15)

Este “imperativo” de conducta pública, expresión de valores nacionales superiores, ha operado como un modelo de situación comunicativa particular, prescrito en el currículum escolar y materializado en libros de textos de enseñanza de la historia. La invención de la nación se nutre de mitos de origen, pero las narrativas nacionales no mencionan, explícitamente, que el discurso del orden decimonónico se sustenta en las numerosas guerras civiles intra-oligárquicas (1829-30, 1851-52, 1859, 1891).

La ideología del nacionalismo ha utilizado, como instancia de comunicación social, el relato de la estabilidad institucional con la finalidad de generar cohesión social y promover conductas y valores patrióticos. El mito del orden y la continuidad constitucional, a pesar del “uso excepcional de la violencia armada para acabar con períodos de desorden”, ha sido un componente fundamental en el canon de la historia oficial y la memoria política que comunica el Estado, transformándose en eficaces mecanismos simbólicos para legitimar una identidad colectiva, pero a la vez articulan y normalizan un régimen de verdad.

9.1.1 Diego Portales y el mito fundacional de la construcción del Estado-Nación.

El manual escolar de Primer Año de Enseñanza Secundaria comunica que Chile, durante el siglo XIX, alcanza un “cierto grado de estabilidad política marcado por las elecciones periódicas, el respeto a la ley, el debate público” (p.112), enaltecendo, por medio de narrativas individuales, la figura de Diego Portales, como el gran organizador del Estado y la República, a pesar de su autoritarismo.

... jugó un rol importante como ministro de Estado al configurar el llamado “orden portaliano” bajo el gobierno de José Joaquín Prieto (1831-1841). ... Portales buscaba potenciar el desarrollo comercial y económico del país, por lo que creía en la necesidad de un gobierno autoritario que pusiera orden al caos interno. (1° ES, Santillana, 2017, p. 112).

La “excepcionalidad” del orden portaliano o autoritario, durante el siglo XIX, corresponde a la biopolítica en su máxima expresión, que se manifiesta en una gestión política caracterizada por la censura a la prensa, arrestos masivos, presos políticos, destierro y exilio de opositores políticos. Las narrativas, aun reconociendo el orden autoritario, banalizan este período, ya que no mencionan los alcances del régimen portaliano.

Los cuerpos milicianos cumplían la triple función; a) la riqueza atesorada de los grandes mercaderes frente a eventuales saqueos... de bandidos rurales y las turbas urbanas... b) disciplinaban las clases populares productivas... bajo el comando militar y eventualmente político de la oligarquía mercantil y terrateniente, y c) permitían fomentar regimientos ‘leales’ en caso que los militares de oficio o profesión se pronunciaran políticamente a favor de las provincias, los pipiolos y el liberalismo. (Salazar, 2005, p. 378)

La invención de la tradición, siguiendo a Hobsbawm y Ranger (2002), se manifiesta en los textos escolares a través del discurso del orden que “imagina” a Chile como una excepcionalidad de democracia, pese a las facultades extraordinarias del poder ejecutivo. Dicho de otro modo, y críticamente, una democracia oligárquica y excluyente.

...el sufragio censitario, con lo que podían participar solo los hombres mayores de 25 años, si eran solteros, o de 21, si estaban casados; que contaran con patrimonio o bienes, y que supieran leer y escribir. (1° ES, Santillana, 2017, p. 112)

El discurso del orden autoritario, normalizado y rutinizado, configura un imaginario de un “nosotros nacional” excepcional en el concierto de Latinoamérica. Portales es parte de los mitos de origen de la nación para legitimar un modelo de república democrática, caracterizada por una estabilidad política y un crecimiento económico con la finalidad promover valores superiores y un “orgullo patrio”.

Los textos escolares de Historia y Geografía, como señala Carretero et al. (2013), citando a Alridge (2006), entre otros propósitos, pretenden desarrollar el pensamiento histórico en los estudiantes por medio de narrativas históricas nacionales o individuales. Portales, incorporado al panteón de los próceres de la patria a través de una narración individual, es representado como el hombre providencial y el “padre civil, virtuoso y genial”¹³⁹, puesto que sus capacidades morales y desinterés por el poder permitieron, al finalizar la etapa de “anarquía política”, instalar las bases del Estado y la República.

A comienzos de la década de 1830, Chile ya consolidaba su régimen institucional y político e iniciaba el camino hacia la estabilidad interna. Este proceso se vio beneficiado por un creciente nacionalismo, el logro de un orden administrativo y una favorable situación económica, entre otros aspectos”. (1ES, Santillana, 2017, p. 114)

¹³⁹ La figura de Portales es representada, en textos escolares editados a lo largo del siglo XX, como el mentor de la organización de la república y construcción del Estado-Nación.

Este dispositivo pedagógico omite que el “padre civil de la patria”, integrante del gran poder empresarial de la época, fracasó en el intento de controlar el monopolio del mercado del tabaco en los primeros años de vida independiente de Chile. La guerra civil no solo se desencadena por diferencias políticas entre conservadores y liberales para organizar la república, sino que es una disputa del poder empresarial conservador contra sectores mercantiles extranjeros por el control de la economía y el estratégico puerto de Valparaíso. Es el patriciado mercantil de Santiago que implementa, a través del ejercicio de la violencia armada, un discurso de poder para configurar un Estado-Nación que asegure sus intereses, valores y creencias.

¿Quién podía levantar ese discurso? Sin duda: algún comerciante pelucón quebrado o fracasado que hubiera decidido cambiar su bloqueada contabilidad por la ley y la política. ¿Por qué? Porque el gran mercader siempre ha exigido un orden global, tan ancho como el espacio circulatorio de sus mercancías. Un orden central que fuera draconiano en erradique el latrocinio, el piraterío... el contrabando... Un orden que, por encima de cabildeos y republicanismos, fuera un orden con respaldo militar, policiaco... de milicia ciudadana de seguridad... Como se sabe, fue un comerciante pelucón y fracasado el que articuló ‘ese’ discurso de poder: Diego Portales. (Salazar y Pinto, 2010b, p. 33)

Otros estudios de textos escolares editados en el siglo XX establecen una continuidad histórica en la mitificación de la figura de Portales. Manuales escolares, editados en las primeras décadas del “tardío siglo XX” y otros durante la dictadura

cívico-militar¹⁴⁰, han heroificado a este personaje como fundante del Estado-Nación¹⁴¹ (Espinoza, 2012; 2017). Sin embargo, estudios historiográficos de documentos epistolares han develado el pensamiento de Portales. Una muestra corresponde a al extracto de una carta de Diego Portales dirigida a Antonio Garfias del 6 de diciembre de 1831:

¡Para qué carajo sirven las constituciones y papeles, si son incapaces de poner remedio a un mal que se sabe que existe!... En Chile la ley no sirve para otra cosa que no sea producir la anarquía... el libertinaje, el pleito eterno... ¡Maldita la ley entonces si no deja al brazo del Gobierno proceder libremente en el momento oportuno!... De mí sé decirle que con ley o sin ella, esa señora que llaman Constitución hay que violarla cuando las circunstancias son extremas.

¹⁴⁰ La dictadura cívico-militar utiliza la figura de Portales como iconografía para legitimar la “restauración del orden” luego de derrocar al gobierno constitucional de Allende.

¹⁴¹ En el primer mandato de Michael Bachelet, primera mujer presidenta de Chile (2005-2010), ante las críticas misóginas de una supuesta carencia de autoridad, otorga una entrevista al diario El Mercurio en la casa de gobierno junto a una pintura histórica de este polémico personaje.

Pintura histórica e integración de las clases populares al imaginario nacional.

Imagen 1. La llegada del Presidente Prieto a la Pampilla; Rugendas (1837)



(1ES, Santillana, 2017, p. 112).

La imaginación de la comunidad nacional y los mitos de origen no solo son promovidos por medio de recursos escritos. Las imágenes, como la pintura histórica, son parte de los mecanismos para representar la nación y la enseñanza de la historia. La pintura histórica responde a instrumentos para cohesionar y homogenizar a los integrantes de la comunidad nacional. Igualmente, es un instrumento simbólico que tiene por finalidad imaginar la nación. Las artes, durante el siglo XIX, participan de la construcción nacional y “las elites comprendieron su potencial como herramienta de persuasión, su función para modelar determinadas lecturas históricas sobre el pasado nacional y como mecanismo legitimador del ejercicio del poder (Cid, 2011, pp. 74 -75).

La pintura histórica “La llegada del presidente Prieto a la Pampilla” de Rugendas tiene como “escenario de la historia el telón de la cordillera nevada, que aparece en la primera vista de Santiago” (Hidalgo, 2009) y por tanto, el paisaje se transforma en otro mecanismo para imaginar la comunidad nacional. Siguiendo a Anderson, la Cordillera de Los Andes simboliza el territorio delimitado de la nación. Las pinturas históricas de Rugendas desempeñaron un rol relevante en la invención de la nación y a la vez, como señala Ahumada (2012), permitieron “consolidar al Estado autoritario, fuerte y centralizado que propone Portales, la montaña-arquetipo, vista desde Santiago, naturaliza la nación, diluye las diferencias y sirve para crear un sentido de unidad” (p. 19).

Salazar y Julio Pinto (2010d) e Illanes (2010), han problematizado la participación popular en el proceso de independencia. Esto refleja que durante la post independencia, el Estado encarga la realización de pinturas históricas que reproducen el modelo francés de simbologías y ceremoniales de un nuevo orden (Martínez, 2018), con el propósito de asegurar la receptividad e integración del mundo popular al proyecto de identidad nacional.

[...] el bajo pueblo no adhirió a la causa independentista ni fue atraído por los nuevos principios, sino que, al menos durante la Patria vieja, habría sido indiferente a las crisis políticas impulsada por la clase dirigente, resistiendo la recluta forzada. En este sentido, la primera fase de las guerras de independencia no habría generado ningún tipo de identidad nacional. (Pinto y Valdivia, 2009, p. 65)

9.1.2 Otros externos, configuración de sentimientos colectivos y la guerra contra la Confederación Perú-Boliviana.

Las narrativas nacionales en el libro de texto informan que “el logro de un orden administrativo y una favorable situación económica” permitió la consolidación de la República, transformándose en un factor relevante para la “defensa del territorio nacional” ante conflictos bélicos con naciones extranjeras. (p.114)

La imaginación de un “nosotros nacional” requiere la creación de un necesario “otro significativo externo”, es decir las naciones extranjeras (exogrupos–outgroup) desempeñan un papel relevante para este objetivo. Las guerras producen, desde el Estado, lenguajes simbólicos y litúrgicos que configuran imaginarios nacionales con el propósito de cohesionar, integrar y homogenizar a los integrantes de la comunidad, reproduciéndose en las prácticas cotidianas del sistema escolar.

En 1836, el presidente de Bolivia, Andrés Santa Cruz... pretendía anexionar el territorio peruano a su país para iniciar la conformación de un Estado que coincidiera con los límites del antiguo Imperio inca. Estas ideas fueron interpretadas por la clase dirigente, y especialmente por Diego Portales, como peligrosas para la seguridad del país. A ello se sumaron otras causas... La rivalidad comercial entre Chile y Perú... una lucha comercial entre el puerto de Valparaíso y el Callao que agudizó las diferencias [...] (1º ES, Santillana, 2017, p. 114)

La Guerra contra la Confederación Perú-Boliviana (1836-1839) se ha transformado, con diferentes espesores, en un hecho histórico de construcción de la identidad nacional. Para Cid (2011), este conflicto bélico permitió a las elites

dominantes revertir los débiles sentimientos nacionales del “bajo pueblo” luego de décadas de culminada la etapa de independencia, utilizando ceremoniales estatales, la literatura y la enseñanza de la historia. Estos mecanismos permiten incorporar a las clases populares al imaginario de la comunidad nacional a través de la figura del “Roto”, que representa a las clases populares. Se les asignan atributos épicos y míticos, a partir de su participación en este conflicto bélico con el propósito de integrarlos a la comunidad nacional y articular sentimientos colectivos.

La memoria política oficial, por medio de estos dispositivos, ha normalizado la guerra como un factor determinante en la imaginación de la nación. Los enemigos externos, en el caso de este conflicto bélico, son “otros significativos” como los mercaderes españoles y limeños¹⁴².

Los comienzos de la guerra fueron difíciles para Chile, ya que sus tropas... tuvieron que rendirse y firmar el Tratado de Paucarpata (1837). No obstante... se logró concretar la victoria chilena. Bajo el mando del general Manuel Bulnes... logró vencer a la Confederación en la batalla de Yungay, en 1839. Este momento se transformó en el símbolo del nacionalismo chileno. (IES, Santillana, 2017, p. 114)

Los manuales escolares explicitan que esta conflagración se transforma en un mecanismo del nacionalismo en Chile. Sin embargo, sigue reforzando la construcción de un “nosotros nacional” desde la diferenciación con un “otro significativo externo”. A pesar de la ausencia de un nacionalismo *hot*, registro

¹⁴² El enemigo interno, en esta etapa primera parte del siglo XIX, es representado por liberales, vagabundos y *malentrentenidos*. A partir de mediados del siglo, por la necesidad de expansión territorial - capitalistas, los mapuche son contruidos como “otros significativos internos”.

narrativo propio de siglos anteriores, “la guerra y el otro externo” perseveran en el currículum escolar para generar un sentimiento nacional y colectivo.

[...] el ejército chileno – junto con algunos peruanos que buscaban terminar con el dominio de Santa Cruz – logró vencer a la Confederación en la batalla de Yungay, en 1839. Este momento se transformó en el símbolo del nacionalismo chileno. El conflicto terminó con la disolución de la Confederación y el fin del gobierno de Santa Cruz en Bolivia. (1 ES, Santillana, 2017, p. 114)

Este dispositivo comunica que este conflicto bélico se convierte en un símbolo del nacionalismo chileno, pero durante gran parte de la historia contemporánea se utilizó para la invención de un sujeto masculino subalterno épico con la finalidad de consolidar el proyecto de identidad nacional. Josefina Ludmer (1998) y su análisis de literatura gauchesca en Argentina, advierte sobre la “necesidad de uso” de la otredad subalterna, que opera como mecanismo de disciplinamiento y homogenización de la diversidad cultural, bajo el concepto de nación. El texto escolar, a pesar de alejarse de relatos con rituales y héroes militares, describe la letra del “Himno a la Victoria de Yungay”¹⁴³ que opera en las claves de un nacionalismo *hot*. Himno que se interpretaba, durante el siglo XIX y parte importante del XX junto al himno nacional, en las liturgias y rituales de la nación, siendo, además, una práctica habitual en los ceremoniales de las escuelas.

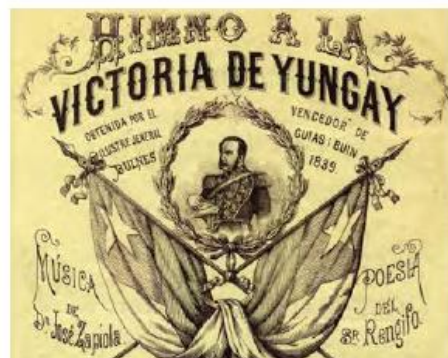
¹⁴³ Los himnos, como parte de los ceremoniales y alegorías que disponen los estados, se transforman en mecanismos simbólicos para identificarse con sentimientos nacionales.

Imagen 2. Letra y simbología de la Batalla de Yungay.

Tras el término de la guerra, José Zapiola compuso el *Himno a la Victoria de Yungay*, dando forma explícita al sentimiento nacionalista que se había generado durante la guerra.

¡OH, PATRIA QUERIDA,
QUÉ VIDAS TAN CARAS,
AHORA EN TUS ARAS
SE VAN A INMOLAR!
SU SANGRE VERTIDA
TE DA LA VICTORIA;
SU SANGRE, A TU GLORIA
DA UN BRILLO INMORTAL!
CANTEMOS LA GLORIA
DEL TRIUNFO MARCIAL
QUE EL PUEBLO CHILENO
OBTUVO EN YUNGAY.

Letra de Manuel Rengifo (1839).



Portada de las partituras del Himno de Yungay (s. XIX).
Santiago, Chile: Colección Biblioteca Nacional. (Detalle).

Fuente: 1ES, Santillana, 2017, p. 115

La comunicación social de la ideología del nacionalismo, utiliza una multiplicidad de símbolos asociados a la masculinidad de la Patria, construyendo e instalando la mitificación de sujetos épicos subalternos como parte de la virilidad de la nación y, como señalan Salazar y Pinto (2010d), “En la sociedad chilena, la violencia armada, durante el siglo XIX, estuvo invariablemente asociada al interés oligárquico y al género masculino. Pero ejecutada en carne propia por, y sobre, los rotosos del bajo pueblo” (p.18).

Los contenidos del currículum escolar, manifiestos u ocultos, operan desde un nacionalismo que tiene la capacidad sutil de banalizar la guerra como instrumento simbólico de identidad colectiva. En una investigación que realizamos de un manual escolar editado en las primeras décadas del siglo XX, advertíamos la normalización de la guerra como mecanismo simbólico para configurar la nación (Espinoza, 2017). El autor de este libro de texto señala que el gobierno de la época se ve obligado a declarar la guerra como parte de proyecto portaliano de la nación.

... [Una] expedición lleva 5.400 hombres y 16 transporte; sale de Valparaíso en Julio de 1838 y a principios de Agosto desembarca en Ancón y después de vencer a Orbegoso en la batalla de Galas, entra a Lima. Por segunda vez el tricolor chileno flameaba en el palacio de los Virreyes. ... [El general Bulnes] el 20 de Enero 1839, destruye los fantásticos planes de Santa Cruz en los campos de Yungay. (Pérez, 1936, p. 47)

9.1.3 Racionalidad política y económica en la narración de un “nosotros nacional”.

La literatura sobre la ideología del nacionalismo permite identificar la presencia de un fuerte discurso de carácter económico-empresarial que ubica a Chile, luego de la modernización capitalista autoritaria y los consiguientes gobiernos post-dictatoriales, como un país modelo de desarrollo económico¹⁴⁴. “Nuestro sistema económico” alimenta un imaginario nacional que representa un “nosotros” racional, productivo y posible, que simboliza la modernidad y el progreso logrado. La racionalidad económica se transforma en una variable que se incorpora para imaginar la nación.

En el proceso de construcción del problema de investigación, considerábamos como supuesto que las narraciones de la historia política del siglo XIX estarían sujetas exclusivamente a narrativas esencialistas, que incluían liturgias y rituales bélicos. Sin embargo, además de identificar el discurso de la estabilidad política, registramos otras categorías que contribuyen a generar un sentimiento colectivo y nacional: desarrollo y crecimiento económico.

¹⁴⁴ Ver Capítulo “Campos simbólicos y discursivos de imaginarios nacionales durante los siglos XX”.

Uno de los principales hallazgos en la etapa de construcción del Estado-Nación y organización de la República Oligárquica en estos dispositivos pedagógicos, se asocia a la utilización de la economía como categoría narrativa para imaginar la nación.

A comienzos de la década de 1830, Chile ya consolidaba su régimen institucional y político e iniciaba el camino hacia la estabilidad interna. Este proceso se vio beneficiado por... el logro de un orden administrativo y una favorable situación económica. (1º ES, Santillana, 2017, p. 114)

Estos textos escolares enfatizan “el despegue de la economía chilena” como uno de los atributos de los endogrupos para la construcción del Estado-Nación y la República.

Para muchos de los historiadores que han estudiado este período, gran parte de la estabilidad política que se logró en Chile se debió a la expansión económica que el país experimentó a mediados del siglo XIX [producto del] ordenamiento de las finanzas... crecimiento hacia afuera. (1º ES, Santillana, 2017, p. 116)

El libro de texto refuerza esta racionalidad, comunicando que “Hacia 1850, Chile había consolidado su organización política y sentado las bases de un desarrollo económico y de expansión en diferentes ámbitos...” (p. 118). La ideología del nacionalismo no opera solo desde una comunicación social que promueve mecanismos asociados a liturgias y a ceremoniales en los altares de la Patria, sino que utiliza lógicas discursivas relacionadas con ideas de modernización y desarrollo económico, que se transforman en un rasgo para articular un “Nosotros nacional”.

La nación, como constructo, requiere la identificación con un presente, pero asimismo necesita actualizar un ayer, señala Silva (2008). Modernización, economía y orden político en clave de gobernanza, normalizan ese pasado autoritario. La economía y el empresariado del siglo XIX, como el actual modelo neoliberal, se transforman en mecanismos racionales para imaginar la nación. Dicho de otro modo, se representa una supuesta escena de “tradición republicana” que, a pesar de los períodos de excepción autoritaria y violencia armada, instalan un imaginario caracterizado por una lógica económica que participa de nuevos lenguajes rutinarios para recordar la pertenencia a la nación.

9.1.4 Cultura Letrada: Homogenización, disciplinamiento e identidad nacional.

La conformación del Estado-Nación se profundiza a través de narrativas que mencionan el papel que cumplen la prensa, la literatura y la historia, pero particularmente por la contribución del sistema educacional para fortalecer la identidad nacional.

La Constitución de 1833 estableció que la educación pública era una atención preferente del Estado, por lo que, en 1837, se creó el Ministerio de Instrucción Pública, Justicia y Culto. Esta nueva institución fortaleció la participación del Estado en la difusión de la cultura y la educación. Un par de años más tarde (1842), la fundación de la Universidad de Chile permitió al Estado dirigir y supervisar la enseñanza nacional. (1° ES, Santillana, 2017, p. 124)

El manual escolar de Primer Año de Secundaria explicita el propósito de la educación, comunicando hitos fundacionales de la implementación de un sistema educacional en el siglo XIX.

En el transcurso de los años siguientes, otras instituciones educacionales complementaron este escenario, como la Escuela de Artes y Oficios (1849), que impartió una educación de carácter técnico, y la Escuela Normal de Preceptoras (1854), encargada de formar a nuevos docentes. Finalmente, uno de los avances más importantes del Estado en materia educacional fue la promulgación de la Ley de Instrucción Primaria, en 1860, mediante la cual asumió la obligación de garantizar la enseñanza primaria gratuita. (1° ES, Santillana, 2017, p. 124)

El sistema educacional escolar de la época tiene se propone moralizar, racionalizar y modernizar la naciente república y la construcción de un proyecto de identidad nacional. Entonces ¿De qué manera el sistema educacional fortalece la construcción de una identidad nacional? ¿Quiénes son aquellos otros significativos internos que requieren ser educados?

El proyecto de las elites para racionalizar la sociedad como parte de una cultura letrada, requiere enfrentarse y disciplinar la tradición de una cultura oral presente en el territorio chileno. La cultura letrada responde a la relación poder/saber que instala tramas discursivas, por medio de la cristianización y la alfabetización con la finalidad de redistribuir las prácticas discursivas orales. Para las elites la escritura es un mecanismo que permite impulsar el proceso de colonización interna y, a la vez, homogenizar las diversidades a través del disciplinamiento de subjetividades y cuerpos.

La organización del sistema educacional implica operaciones de desterritorialización y control de la oralidad, que se metaforizan en la retórica del “correcto decir” para encauzar y ortopedizar a los malentrentenidos y “extraviados por las fantasías y pasiones” de los “otros internos” (Espinoza, 2009). La escritura, expresada en las leyes, permite la clasificación y distribución de jerarquías territorializadas en la ciudad moderna, facilitando los imaginarios nacionales. El surgimiento de la ciudad letrada, cumple la tarea de difundir la cultura y la educación para modelar un sujeto letrado que participe de las liturgias republicanas y en la configuración de la “chilenidad” o un “nosotros nacional”.

Este libro de texto menciona que la fundación de la Universidad de Chile permite al Estado conducir y supervisar el sistema educacional chileno. En su inauguración, Andrés Bello, primer rector, señala que la ciudad letrada debe generar conocimientos para que la república se incorpore al mundo moderno y forme una elite estatal que construya una identidad nacional. Un “nosotros nacional” que contenga las ideas de modernidad, racionalidad y conocimiento científicos. ¿Quiénes somos? Sujetos productores de conocimientos, portadores de civilización y progreso: sujetos posibles, inteligibles y presentes.

Como señala Ramos (1995), desde el pensamiento decolonial, el papel de las elites decimonónicas y su discurso moralizante representa un proyecto educativo ilustrado con operaciones para fortalecer la identidad nacional y así normativizar, depurar y homogenizar la espontaneidad de los usos del habla popular (exogrupo-outgroup internos) ¿Quiénes son ellos?, ¿Los otros internos?, los no productores de conocimientos, los ininteligibles, los no posibles y ausentes.

La organización del sistema educacional en Chile y la promulgación de la Ley de Instrucción Primaria (1860), responden a un discurso gramatical para cumplir una misión civilizadora-pedagógica que se atribuyen las elites. Esto, además de un proyecto de identidad nacional, tiene la finalidad de configurar las condiciones jurídicas-lingüísticas para un nuevo orden mercantil que emerge luego de las experiencias independentistas en la región. Al decir de Ramos (2003), como parte de las ideas modernizadoras y civilizatorias, se requiere disciplinar el “sinsentido” de la barbarie que habita la “provincia” con un papel determinante de la estructura gramatical y que para Bello, corresponde a una racionalidad para imaginar la comunidad nacional.

9.1.5 Guerra de Pacífico: Expansión territorial capitalista, “otros significativos externos” y construcción de nación.

Una de los objetivos de aprendizaje del manual escolar señala, en el marco del contenido curricular de “La guerra del Pacífico y la tensión por el territorio”, que los y las estudiantes deben “comprender los antecedentes y causas de la guerra del Pacífico y analizar las consecuencias a corto y largo para Chile y su relación con los países vecinos”.

El territorio es uno de los elementos fundamentales para la constitución de un Estado... Chile, desde su independencia, se propuso establecer con claridad sus fronteras e incorporar de manera efectiva a la soberanía nacional territorios valiosos por su riqueza económica y su ubicación estratégica... para conocer y ejercer soberanía sobre el territorio, como la exploración científica y la colonización, y también tuvo que enfrentar conflictos bélicos con naciones vecinas. (1° ES, Santillana, 2017, p.193)

Para Anderson (2006), la imaginación de la comunidad requiere, entre otros aspectos, una delimitación territorial como base material y simbólica para definir las fronteras de la nación (endogrupos) y así diferenciarse de naciones extranjeras (exogrupos). El siglo XIX se caracteriza por el ejercicio de la violencia armada por parte de la oligarquía en el ámbito interno y externo. Los manuales escolares explícitamente comunican que Chile debió “establecer con claridad sus fronteras e incorporar territorios con riqueza económica”. La incorporación violenta de territorios pertenecientes a Perú y Bolivia con la Guerra del Salitre o del Pacífico y la ocupación militar del territorio mapuche (Wallmapu), conocida como “Pacificación de La Araucanía”, se transforman en narrativas que operan en la construcción de la identidad nacional.

La violencia armada y la incorporación de territorios configuran narrativas escritas e iconográficas para construir el sentido y pertenencia a la comunidad nacional, desempeñando los objetivos del nacionalismo, en cuanto a cohesionar socialmente a los integrantes de la nación, legitimar autoridades e instituciones y promover un sistema de valores y creencias.

Los textos escolares de enseñanza de historia comunican la representación territorial como fundamento de la identidad de un “nosotros nacional” y simultáneamente un proceso de construcción de un “otro”. Los manuales escolares analizados expresan que la anexión de territorios peruanos y bolivianos, posteriormente a la ocupación definitiva del territorio mapuche al sur del río Bío - Bío, permiten configurar una identidad nacional.

El libro de texto analizado establece, al abordar el tema de los conflictos bélicos con Perú y Bolivia, que el propósito de aprendizaje es comprender los

antecedentes y las causas que llevan a Chile a involucrarse. Como parte de los antecedentes de la Guerra del Salitre se señala que, desde de la década de 1840, empresarios chilenos se aventuraron a explorar el potencial minero de la zona del desierto, territorio con “delimitaciones fronterizas poco claras” con el acompañamiento logístico del Estado. De modo complementario se menciona la crisis económica a nivel mundial.

[...] la economía mundial experimentó una fase de crisis, que en poco tiempo afectó a economías exportadoras como la chilena y la de sus países vecinos... Perú decidió nacionalizar el salitre, expropiando las salitreras privadas, muchas de... propiedad de empresarios chilenos... Bolivia tomó la decisión de subir el impuesto al salitre exportado, disposición que contravenía lo establecido en el Tratado de 1874 firmado con Chile. (1° ES, Santillana, 2017, p. 216)

Este manual escolar comunica que esta última medida genera el rechazo del empresariado chileno que explotaba el salitre en territorio boliviano, negándose a pagar nuevas tasas impositivas, situación que lleva a las autoridades bolivianas (otros externos) a rematar las propiedades, provocando que el Estado chileno (nosotros) dispusiera la ocupación de Antofagasta.

El desarrollo económico nacional, entre 1830-1870, caracterizado por un crecimiento hacia afuera, con exportaciones agrícolas y mineras, además de una modernización capitalista, se ha definido como uno de los grandes períodos de prosperidad para el gran empresariado. Siguiendo a Salazar y Pinto (2010c) la economía chilena, antes del comienzo de la Guerra del Pacífico, tenía una fuerte dependencia con Gran Bretaña, debido a que “absorbía por sí sola entre el 50% y el 75% de todas las exportaciones chilenas, a la vez aportaba entre el 30% y el 45% de

nuestras importaciones” (p.22). Los autores señalan que la economía chilena dependía de otras potencias capitalistas de la época como Francia, Alemania y Estados Unidos.

Los verdaderos antecedentes de la expansión territorial-capitalista de la oligarquía chilena hacia el norte de las fronteras, se debe comprender a partir de la crisis económica que experimenta el país (1857-1861) con el cierre de los mercados del trigo en California y Australia y el impacto de la recesión económica en los precios de exportaciones mineras. Crisis que se resuelve prontamente, con una reactivación del comercio mundial y el reemplazo de los mercados perdidos.

No obstante, ¿Por qué las élites mercantiles de Santiago, a través del Estado, con esta crisis económica, comienzan a intensificar la ocupación del territorio mapuche y posteriormente la expansión territorial hacia el norte? ¿Qué silencios se presentan en los textos escolares que rutinizan como parte de la construcción de identidad nacional, la expansión territorial-capitalista por medio de la violencia armada?

Un análisis histórico para comprender la expansión capitalista del Estado chileno, conducido por los intereses de las elites nacionales como instrumento para resolver la crisis económica, corresponde a la tesis del historiador Jorge Pinto Rodríguez Guerra, analizada por Salazar y Pinto (2010c), sobre la necesidad de profundizar los recursos existentes.

[...] la crisis habría vuelto a poner en el tapete, como mecanismo de solución, el antiguo propósito de completar la ocupación de la Araucanía para incorporar sus fértiles tierras a la base de producción agraria disponible... la elite dirigente habría

considerado más pertinente capear el temporal mediante una expansión hacia territorios inexplorados que mediante el aprovechamiento más intensivo, por la vía de una modernización, en profundidad, de los recursos existentes. (Salazar y Pinto, 2010c, p. 223)

Al respecto un discurso del presidente de la época, Aníbal Pinto, corrobora la profundidad de la crisis económica en el país y la necesidad de superarla. Citado textualmente por Salazar y Pinto (2010c) señala que “Si algún descubrimiento minero o alguna otra novedad por el estilo no vienen a mejorar la situación, la crisis que de años se está sintiendo se agravará (p. 25).

El texto escolar analizado comunica antecedentes relacionados con la crisis económica mundial y algunas aventuras empresariales a partir de la década de 1840 con el acompañamiento del Estado en territorios fronterizos poco claros. Esto recuerda que la comunidad nacional, a pesar de tener límites finitos que la separan de otras naciones, siempre tiene fronteras elásticas (Anderson, 2006).

Los dispositivos pedagógicos no mencionan la estrategia implementada por las elites empresariales de la época que derivan en la detonación de la Guerra del Pacífico en febrero de 1879. Para Salazar y Pinto (2010c) “La anexión de los terrenos salitrales pertenecientes a Bolivia y Perú vino a significar, en definitiva, el ‘descubrimiento minero’... no por la vía de las prospecciones, sino por la guerra” (p.25.). Estos autores afirman que esta tesis es compartida por historiadores extranjeros, como Querejazu (1979) y O’Brien (1982), quienes analizan el papel del empresariado en los orígenes de la Guerra del Salitre que tiene como motivación profundizar el modelo de crecimiento hacia fuera.

Las narrativas nacionales se alejan de aquellas lógicas que operaban desde un nacionalismo exuberante o enérgico con relatos esencialistas y simbolizado en sujetos militares heroificados. Identificamos la presencia de una racionalidad que otorga un papel a los empresarios chilenos en el desarrollo económico, que se aventuraron en el desierto” para legitimar y normalizar la guerra. En consecuencia, la expansión territorial se utiliza como mecanismo de construcción de identidad nacional.

La enseñanza escolar de la historia política nacional, desde una mirada “romántica”, se propone evaluar positivamente el pasado de un grupo y en particular un “nosotros nacional”. Es así que, pese a la crisis económica mundial y las “políticas estatistas” de los gobiernos de Perú y Bolivia, reflejadas en la nacionalización del salitre y aumento impositivo, Chile triunfa, como afirma el texto escolar, debido a la “estabilidad política y económica” durante la guerra.

Las ideas de estabilidad política y económica se constituyen en elementos relevantes en la construcción de identidad nacional durante el siglo XIX y se complementan con los discursos del orden, que se transforman en uno de los aspectos centrales del orgullo patriótico (Salazar, 2005). La comunicación social de la ideología del nacionalismo no solo se limita al objetivo de pretender la identificación con personajes, epopeyas y héroes nacionales, sino que articula una narrativa que normaliza, recurrentemente, la estabilidad política. Esto, a pesar de que el país contabiliza cuatro guerras civiles durante este siglo.

... la estabilidad política y económica del país en este período...la estrategia de anticipación empleada por el Ejército y la Armada... [permitiendo] el control marítimo de las costas para asegurar el abastecimiento y la actividad exportadora...

[y] mantener el conflicto en territorio peruano y boliviano, lo que dejó a salvo las principales ciudades chilenas. (1° ES, Santillana, 2017, p. 216)

En la enseñanza de la historia la violencia armada, dirigida hacia “otredades internas y/o externas”, se transforma en un elemento estructurante de la construcción de nación. Las narrativas editoriales no se desligan totalmente de versiones militares. Mencionan la guerra y el territorio, pero no desde un nacionalismo esencialista que caracterizó los libros de textos editados en el siglo XIX y XX. Al decir de Larraín (2014), el sujeto portador de la nación no correspondería a la figura mítica de los soldados con ribetes fantasiosos, sino que se representa en un sujeto que utiliza estrategias racionales y un discurso de modernidad, que permiten una reconfiguración y redefinición del concepto de nación.

El arte romántico y los imaginarios nacionales.

Imagen 3. Combate Naval de Iquique; Somerscales (s/i).



(1ES, Santillana, 2017, p. 217)

Esta pintura histórica es un ejemplo de como el arte participa de la construcción de la nación durante el siglo XIX. Esta pintura continúa reproduciendo lecturas históricas sobre el pasado e imaginarios nacionales, promoviendo creencias, alegorías y sujetos épicos, propios de un nacionalismo exuberante. Representa explícitamente una de las principales finalidades románticas de la enseñanza de la historia, relacionada con persuadir a los integrantes de la comunidad para identificarse con acontecimientos del pasado por medio de sujetos heroificados. Ese tiempo histórico nacional, escenificado a través de la Guerra del Pacífico y el combate naval de Iquique con la figura épica de Arturo Prat, capitán del navío “La Esmeralda”, quien, a través de un acto sacrificial por la patria¹⁴⁵, se enfrenta al acorazado peruano “El Huáscar”, transformándose en una de las iconografías canónicas de la chilenidad¹⁴⁶.

El manual escolar normaliza la guerra como mecanismo de identificación nacional y al decir de Cid (2011), expresa el “carácter intrínsecamente guerrero de la nación” a través de una narrativa... una mística propia del nacionalismo” (p.88). Es así que la pintura histórica presenta una de las condiciones centrales en los imaginarios nacionales, como asegura Smith (1995), a través de la presencia de personajes heroificados que funcionan como elemento unificador de la comunidad.

La victoria fortaleció el sentimiento nacional y posicionó a Chile como potencia en la región. Los territorios incorporados se chilenizaron con la llegada de migrantes del sur y la instalación de representantes del gobierno (1ES, Santillana, 2017, p. 218).

¹⁴⁵ La iconografía de la heroificación de Prat se expresa en el abordaje al barco “enemigo”.

¹⁴⁶ Como parte de un nacionalismo las escuelas conmemoran el 21 de mayo como unos de los mayores actos heroicos y épicos que conforman la chilenidad.

El libro de texto comunica que esta gesta épica fortalece el sentimiento nacional, siendo un relato que, históricamente y por medio del currículum escolar y liturgias escolares, ha rutinizado y normalizado la guerra como mecanismo de la identificación colectiva.

Estas reconfiguraciones de la nación continúan funcionando como lecturas históricas para persuadir y homogenizar a los habitantes de este territorio. Las alegorías de la Guerra del Pacífico permitieron integrar simbólicamente, durante el siglo XIX y XX, a diferentes sectores de la sociedad: capas medias, mundo popular e indígenas, entre otros. En definitiva, las guerras y anexiones territoriales perduran como símbolos para la imaginar la nación. Es la pintura histórica, junto al currículum escolar y el libro de texto, que funcionan como flujos comunicacionales de los Estados-naciones consolidados.

9.2 Expansión capitalista y la ocupación territorial del Wallmapu.

“[Los mapuche]... no éramos una tribu que andábamos a poto pelado, comiendo moras”
Pedro Cayuqueo ¹⁴⁷

El manual escolar de Primer Año de Enseñanza Secundaria que estamos analizando, señala en la presentación de la Unidad N°4, “La configuración del territorio chileno y sus proyecciones”, que el territorio es uno de los elementos fundamentales para la constitución de un Estado y propone que las y los estudiantes, por una parte, expliquen la “ocupación de la Araucanía como un proceso dirigido por el Estado que afectó... a la sociedad mapuche” y, por otra, evaluar “las relaciones de conflicto y convivencia entre el Estado chileno y los pueblos indígenas” (p. 193).

El nacionalismo requiere de una delimitación territorial que se transforme, tanto en una base material como simbólica para definir las fronteras de la nación. Al decir de Renan, una nación no solo es una suma de personas, sino que es un alma, una conciencia y un resultado vivo que requiere de un territorio, pero con fronteras elásticas (Anderson, 2006) y que se expresa en la expansión territorial del Estado chileno como consecuencia de la Guerra del Pacífico y la ocupación del territorio mapuche. En ambos casos, la continuidad del proceso de construcción del Estado-Nación se realiza imaginando una comunidad nacional homogénea¹⁴⁸.

¹⁴⁷ Periodista y escritor mapuche.

¹⁴⁸ En esta expansión territorial el Estado chileno impulsa un proceso de chilenización de la población que habitaban territorios que pertenecían a Perú y Bolivia.

Es relevante destacar que las narrativas en la ocupación territorial de La Araucanía asignan un papel al Estado, pero como un ente abstracto, omitiendo que ha sido capturado y administrado por la oligarquía durante el siglo XIX, siendo un dato relevante para comprender este conflicto en la actualidad.

En el marco de la expansión territorial de Chile en el siglo XIX, la Lección N° 3, “La ocupación de La Araucanía y las relaciones con los pueblos originarios”, plantea a los estudiantes conocer las estrategias y consecuencias de la “ocupación de la Araucanía¹⁴⁹, pero que en este estudio denominamos “ocupación político-militar del país mapuche” –Wallmapu– que es ejecutada por la elite o patriciado mercantil de Santiago a través de la administración del Estado.

El Wallmapu o País Mapuche comprende territorios que abarcan desde el Océano Atlántico hasta el Océano Pacífico y que está dividido por el Fūta Mawiza –Gran Montaña– o Cordillera de Los Andes. El Gulumapu corresponde al territorio controlado por el Estado de Chile y el Puelmapu al controlado por el Estado argentino. En esta investigación utilizaremos el nombre de Wallmapu –Tierra Circundante– para referirnos a los territorios ocupados por el estado chileno.

Hacia la década de 1860, los habitantes de La Araucanía, en su mayoría mapuche y pehuenche, gozaban de cierta autonomía y libertad para conservar sus costumbres. Entonces, ¿por qué se desarrolló la ocupación de este territorio? Tras el término de la guerra contra la Confederación Perú-Boliviana (1836-1839) se inició la

¹⁴⁹ La expansión de la frontera agrícola chilena hacia la Araucanía se inicia durante la segunda mitad del siglo XIX. Tiene un mayor impulso con la refundación de Angol (1862) y la creación de emplazamientos militares en Traiguén (1878) y Cautín (1881). La ocupación del Gulumapu –territorio mapuche que ocupa el Estado chileno– se consolida con la refundación de Villarrica en el año 1883.

colonización de La Araucanía por ex soldados y comerciantes, por medio de la compra o usurpación de tierras indígenas. (1ES, Santillana, 2017, p. 231)

Uno de los primeros antecedentes de la ocupación territorial de la Araucanía o Wallmapu, transmitido por las narrativas del manual escolar, se relaciona con la Guerra contra la Confederación Perú-Boliviana (1836-1839), señalando que el Wallmapu es inicialmente colonizado por comerciantes y ex soldados que participaron en este conflicto por medio de la compra o usurpación de tierras. Las narrativas nacionales señalan, por una parte, que esta ocupación se debe a intereses económicos y al aumento de la población del norte de Chile a partir del auge de la explotación del salitre y, por otra, a la necesidad de un control político del Estado con la finalidad de mejorar la defensa territorial.

En 1866 se dictó una ley que declaró al fisco como único comprador de tierras, prohibiendo en adelante el trato directo entre los mapuche y particulares... la acción del ejército chileno se intensificó debido a que la resistencia mapuche en defensa de su territorio ancestral... y el posterior levantamiento del cacique Quilapán en 1868. Por ello, el Estado comisionó al coronel Cornelio Saavedra para iniciar un plan de ocupación militar del territorio mapuche. (1ES, Santillana, 2017, p. 231)

Para argumentar una nueva etapa¹⁵⁰ de ocupación político-militar del Wallmapu (1862), las narrativas nacionales indican, entre otros antecedentes, la necesidad de defensa de las fronteras nacionales, la caducidad de la venta de terrenos entre mapuche y la “resistencia y levantamiento” de este Pueblo-Nación.

¹⁵⁰ Es una nueva etapa debido a que la primera ocupación ocurre una vez culminada la guerra contra la Confederación Perú-Boliviana (1836-1839).

No se hace referencia a que este proceso responde a una expansión capitalista de las élites mercantilistas de Santiago, debido al cierre de los mercados del trigo, la disminución de los precios de los minerales y una recesión económica mundial.

No obstante, toda ocupación territorial requiere de una legitimación ideológica y en este caso es posible identificarla en la promulgación de la creación de la provincia de Arauco (1852) en el Wallmapu. En los fundamentos se afirma que los mapuche que habitan al sur del río deben subordinarse “a las autoridades y el régimen... que determine el Presidente de la República... para la más eficaz protección de los indígenas, para promover su más pronta civilización y para arreglar los contratos y relaciones de comercio con ello” (Ley de creación de Provincia de Arauco del 2 de julio de 1852).

Esta ley, además de reconocer la existencia de un territorio mapuche con fronteras delimitadas, “infantiliza y barbariza” a los mapuches puesto que le asigna una incapacidad de establecer contratos y relaciones comerciales. En la narración de un “otro significativo” interno se requiere otorgar atributos para diferenciarlos de “nuestro sistema cultural”. Se legitima una lógica discursiva productivista y capitalista, que representa inteligibles a “otros internos”, ya que carecerían de conocimientos para desarrollarse comercial y económicamente.

... lo que hay en el fondo es una regulación de la constitución de la propiedad agraria en la Araucanía, un territorio que comienza a integrarse al mercado, el objetivo final, objetivo que se persigue hasta nuestros días ... y si en algún momento se habló de la heroica Araucanía, ahora se habla de la degenerada raza que la habita. Detrás de este cambio de discurso se muestran los nuevos intereses que guían al Estado chileno: los ojos del gobierno de Santiago se vuelven hacia el territorio mapuche y con ellos

también los ojos de los poderosos de la región y del ejército. (Correa y Mella, 2010, p.41)

El libro de texto no describe los alcances de estas “medidas”. Solo propone fuentes primarias y secundarias, como parte de un enfoque de perspectivas históricas, que relativizan el “avance del Estado chileno en territorio mapuche”.

[...] durante el siglo XIX el Estado chileno, con el objetivo de establecer sus límites territoriales y ejercer soberanía sobre su territorio, impulsó una serie de medidas que implicaron el desarrollo de procesos de territorialización y desterritorialización dentro de sus fronteras. Dentro de estas medidas se encontraban tanto expediciones científicas como también incursiones de carácter militar. (1ES, Santillana, 2017, p. 232)

El manual escolar explicita que se impulsa un proceso de territorialización y desterritorialización, pero no alude a que esta apropiación de espacios y la expulsión de los mapuches, que significa una ruptura con la historia, memoria, cosmogonía y saberes, entre otras pérdidas, corresponde a un colonialismo interno que opera desde una homogeneidad blanca para ocultar la diferencias en el Wallmapu por parte del Estado chileno.

Con la ocupación militar de La Araucanía y el despojo de las tierras mapuche, el Estado chileno inició un proceso de reordenamiento social, político y económico, cuyas consecuencias se perciben hasta hoy [y donde]... los territorios ocupados fueron confiscados por el Estado con el objetivo de distribuirlos entre colonos que pudieran poner en marcha el proyecto de activación económica de la zona. (1ES, Santillana, 2017, p. 234)

El texto pedagógico afirma que, a partir de la ocupación territorial, se inicia un reordenamiento en diferentes ámbitos. ¿La nación mapuche carecía de un orden social, político y económico? ¿En el Wallmapu solo una existía una economía de subsistencia? ¿Las narrativas silencian la producción de saberes y conocimientos mapuche?

Las narrativas comunican la aplicación de diferentes estrategias de ocupación, destacando que el Estado chileno realiza un reordenamiento social, político y económico con consecuencias hasta la actualidad en el Wallmapu. Sin embargo, identificamos una lectura asociada a la colonialidad del poder/saber, ya que las narrativas no explicitan la existencia de una epistemología mapuche que los reconozca como sujetos productores de conocimientos y saberes que dotaron al territorio de una organización política, social, económica y cultural.

Sobre esos soportes se logró entender lo humano, lo natural, lo espiritual, lo medicinal, las normas al interior de su sociedad, la regulación de los conflictos y por ende la organización. Lo mencionado creó un sistema tan real, como legítimo, que ayudó a controlar las inmensas extensiones territoriales y a dar gobernabilidad a su nación. (Marimán, 2006, p.65)

La ideología de legitimación de la ocupación del Wallmapu contiene una negación de un “otro significativo interno” por medio de una concepción racista que se manifiesta en los atributos otorgados a los colonos como sujetos productivos y económicos. La ocupación político-militar es refrendada por medio de una pedagogía ilustrada-civilizatoria, debido a que las autoridades adjudican a los mapuches un carácter de no productivos, sin saberes o inexistentes.

Para Correa y Mella (2010), el pensamiento de las elites que administran el Estado chileno, se refleja en las palabras del responsable político-militar de la “Pacificación de la Araucanía”¹⁵¹, el Coronel Cornelio Saavedra, quien señala que “conviene llevar al territorio indígena personas de mejores costumbres, que tengan hábitos de trabajo e interés en el progreso de la industria. Esta clase de colonos debe ser en su mayor parte extranjeros” (Saavedra, 1870, p. 164). El discurso de “negación y racialización del otro” revela el eurocentrismo en el pensamiento de las élites chilenas del siglo XIX, puesto que representa a este “otro interno” desde una matriz binaria que ordena a los seres humanos entre civilizados y bárbaros.

Para estos autores, un ejemplo de esta “ideología de la ocupación” corresponde a la editorial del diario El Mercurio, vinculado históricamente a la oligarquía chilena, que manifiesta una lógica binaria para construir el Estado-nación. La narrativa del manual escolar sobre la “distribución de tierras a los colonos” banaliza y oculta una ideología de racialización y construcción de un “otro interno”.

... los hombres no nacieron para vivir inútilmente y como los animales selváticos sin provecho del género humano; y una asociación de bárbaros, tan bárbaros como los pampas o los araucanos¹⁵², no es más que una horda de fieras, que es urgente encadenar o destruir en el interés de la humanidad y en bien de la civilización. (El Mercurio, 7 de junio de 1889)

¹⁵¹ Hasta hace algunos años los discursos públicos y oficiales el Estado y el currículum escolar denominaban a la expansión territorial de las elites chilenas como “Pacificación de La Araucanía”.

¹⁵² Los discursos oficiales durante el siglo XIX y parte del XX, con la herencia de la colonización española, denominan a los mapuche como araucanos.

Esta ideología para construir e inventar la nación, requiere de la negación del otro por medio del ocultamiento de su calidad de sujetos productores de conocimientos. Los invisibles [mapuche] configuran la argumentación de los visibles [blancos] y corresponden, siguiendo a De Souza (2013), a aquellos que se encuentran en un lado de la línea [colonos] y aquellos ubicados del otro lado [los bárbaros]. Este último, desaparece como realidad, siendo “descalificado” como “no productor de conocimientos” en la memoria política oficial transmitida en los libros de textos.

La ideología de la ocupación construye un enemigo interno que debe ser “pacificado” a través del exterminio físico y despojo de tierras, ya que se transforman en un obstáculo para el desarrollo capitalista del país, representándolos como la anti-patria o anti-nación (Larraín, 2014).

Cayuqueo (2017b), ha ironizado, a través del tropo literario, que los mapuches no eran una tribu que pasaba sus vidas a “poto pelado” (desnudos) y alimentándose de moras (frutos silvestres). Cayuqueo, (2017a), por medio de esta metáfora niega el carácter improductivo de este pueblo-nación, argumentando que las descripciones realizadas por misiones científicas, mandatadas por el Estado chileno, resaltan el desarrollo alcanzado por los habitantes del Wallmapu: “Nada de bárbaro y salvaje tiene en su aspecto aquel país: casas bien espaciosas, gente trabajadora, campos extensos y bien cultivados, ganado gordo y buenos caballos, testimonios todos ellos de prosperidad y de paz” (Domeyko, 1846, p.16).

Junto con la consolidación de la república, hubo un ímpetu por conocer las características físicas y riquezas que poseía el territorio chileno. Una de las iniciativas fue la contratación de científicos extranjeros... Domeyko....se interesó por descubrir

las riquezas minerales y las características geográficas del territorio, para lo cual realizó expediciones de exploración. (IES, Santillana, 2017, p. 232)

Las narrativas históricas mencionan que estas misiones científicas, que tienen por propósito reconocer la geografía del Wallmapu, aportaron a la construcción de identidades nacionales, pero omiten que se transforman en una estrategia para una posterior ocupación militar. A pesar de las finalidades de estas misiones, historiadores mapuches aseguran que, más allá del pensamiento cientificista europeo, Domeyko reconoce el desarrollo alcanzado por los habitantes del Wallmapu.

Sus sugerencias alimentaban una opinión pública y oficial frente al tema de la necesaria e inexorable conquista de las “tierras de Arauco”, generando una paradoja en ellos al traicionar sus escritos y a su público, como en el caso de Domeyko, quien si bien usaba al máximo sus baterías de prejuicios y descalificaciones sobre el mundo Mapuche... no se despreocupaba en reconocer que... era mucho más ordenado y civilizado que el que había dejado, al norte del Bío¹⁵³. (Marimán, 2006, p. 87)

Domeyko (1846) señala que, luego de una expedición realizada entre enero y febrero de 1845 y sin alejarse de prejuicios, que “El Indio en tiempo de paz, es cuerdo, hospitalario, fiel en los tratos, reconocido a los beneficios, zeloso del propio honor. Su jenio i sus maneras son mas suaves, i casi diré mas cultas, en cuanto a lo exterior, que las de la plebe en muchas partes de Europa...” (p. 47). Más adelante el científico de origen polaco afirma que “... los Indios Araucanos no son salvajes i tal

¹⁵³ Se refiere al territorio controlado por el Estado chileno previamente a esta ocupación.

vez son más civilizados que una gran parte de la plebe Chilena, que muchos de sus civilizadores de la frontera” (pp. 69-70).¹⁵⁴.

El desarrollo productivo de los mapuches se expresó en múltiples dimensiones, siendo el mercado de la platería una de las expresiones más relevantes en la economía mapuche y que se caracterizó, siguiendo a Cayuqueo (2017a), por una gran “magnitud del mercado asociados a ella. Se calcula que vía transacciones comerciales autorizadas por la Intendencia de Arauco entraban al Wallmapu cincuenta mil pesos al año, una verdadera fortuna para la época” (p.82).

El mito de la reactivación económica del Wallmapu es rechazada por Jorge Pinto (2003), quien afirma que los mapuches transformaron una economía recolectora en una economía productiva, reflejada en el desarrollo de la ganadería, el comercio de la sal¹⁵⁵, actividades textiles y a la vez consumiendo productos españoles durante el siglo XVIII y por tanto, “la economía indígena y la economía capitalista se habían convertido en dos economías complementarias y dependientes” (p. 36). Bengoa (2014) una de las voces reconocidas en la historia de este Pueblo-Nación, señala que:

Los mapuche, ricos ganaderos, contribuyeron a las aperturas del Pacífico. Los barcos cruzaban el difícil paso del sur de América y recalaban en Valparaíso a pertrecharse de alimentos. ... Caballos, vacas y bueyes terminaban sus días convertidos en charqui y subidos a bordo de los buques que irían a navegar al otro lado del mundo. Los mapuches de aquellos años se encontraban integrados a mercado mundial de

¹⁵⁴ Corresponde a una reproducción textual del libro (digitalizado) de Domeyko.

¹⁵⁵ La sal se utilizaba para la elaboración del charqui y que durante la colonia es fundamental en la dieta de quienes trabajaban en actividades mineras en el norte de Chile, Perú y Alto Perú.

producción de alimentos. Tenían sistemas productivos, sus mercados, comerciaban y entendían perfectamente de precios, pesos y medidas (p.58).

Los circuitos comerciales de los mapuche no solo funcionaban a nivel local, sino que además en el ámbito regional y extra-regional. En el espacio regional, como señala Pinto (2003), el comercio de ganado se realizaba con las estancias y haciendas del Valle Central de Chile. Asimismo, en mercados extra-regionales vinculados a centros mineros en el norte Chile e incluso en territorios de la actual Bolivia. La gran actividad textil corresponde a otra expresión del desarrollo económico alcanzado, cuyos productos circulaban por el Valle Central de Chile, Perú y Buenos Aires.

La historia nacional mapuche sostiene que la ocupación y expansión territorial, ejecutada por el Estado y las élites mercantiles del Valle Central, tienen por propósito acceder a recursos económicos asociados a la actividad agrícola y ganadera en este territorio.

[...] el orden de éstos en el espacio circundante a la *ruka*, la variedad de productos, la cantidad de tierras usadas como praderas donde pastaban animales bien nutridos, la infaltable sopa de carnero... Para algunos agentes del gobierno – como Domeyko – los valles de Imperial eran centro de la “civilización araucana”. (Marimán, 2006, p. 109)

La anexión del Wallmapu responde, como señalan Salazar y Pinto (2010b), a que las elites políticas y económicas, articuladas con los mercados capitalistas más adelantados de Europa, apuntaban a que estas “las redes comerciales indígenas y coloniales eran inviable, puesto que dejaban en manos mapuche, tierras que eran

necesarias para ampliar la producción y sostener el modelo exportador” (p.149). No obstante, las narrativas normalizan la supuesta incapacidad de los mapuche para producir conocimientos y diseñar una racionalidad económica-productiva.

A mediados del siglo XIX la ocupación de las tierras habitadas por el pueblo mapuche aún era un tema pendiente para el Estado chileno... La incorporación de La Araucanía significaría para el Estado controlar de mejor manera un amplio sector del territorio, lo que además contribuiría a mejorar la defensa de las fronteras. ... los territorios ocupados fueron confiscados por el Estado. (IES, Santillana, 2017, pp. 231-234)

Las narrativas responsabilizan al Estado chileno como responsable político y militar de esta expansión territorial. Sin embargo, advertimos que se instala la imagen de un Estado como un ente abstracto que ha operado sin conexión con las elites políticas, económicas y militares. Weber ha conceptualizado al Estado moderno como un instrumento de dominación y control por un grupo que tiene el monopolio del “uso legítimo de la violencia”. La captura del Estado por un grupo o clase social es la imposición de determinados mandatos e ideas que se materializan en un aparato ejecutivo, jurídico, legislativo y militar.

En la República Oligárquica, en sus versiones conservadoras o liberales, siguiendo a Salazar y Pinto; (2010b), el control del aparato estatal reside fundamentalmente en el patriciado mercantil de Santiago, que constituye un bloque hegemónico en el poder que se articula, a través de un modelo exportador, con los principales mercados capitalistas avanzados de la época. Por tanto, problematizamos las narrativas de los manuales escolares, ya que, haciendo un uso público de la historia, representan un Estado abstracto, conformado solo por

estamentos burocráticos, y sin vínculos con los sectores oligárquicos que capturaron su administración en el siglo XIX.

Jorge Pinto (2003), historiador que ha investigado la relación entre el Estado chileno y el pueblo mapuche durante el siglo XIX, sostiene que la construcción del Estado-Nación y la ocupación de este territorio son procesos simultáneos que se inician una vez concluida la independencia.

[...] los grupos dirigentes comprendieron que la creación del Estado era vital para darle forma a sus proyectos políticos y económico... tuvieron que fijar territorios, población, establecer cuerpos legales, formar el aparato burocrático - militar y transformar a los antiguos súbditos de la corona en individuos leales, obedientes y comprometidos con el proyecto que se les estaba imponiendo. (Pinto, 2003, p. 94)

En la actualidad miembros de organizaciones del pueblo mapuche, como el *werken* José Huenchunao, clarifican estas afirmaciones, debido a que históricamente el Estado chileno ha ejercido un papel colonizador con la dictación de leyes y políticas sociales para imponer los intereses de grupos económicos. Un aparato estatal que, capturado por las élites en el pasado y en el presente, se ha relacionado con un sistema capitalista y ha sido utilizado como instrumento de dominación. Para Pairican, historiador mapuche, el Estado chileno ha ejercido múltiples violencias: violencia estructural y económica (despojo de tierra y condición de pobreza); violencia simbólica (discursos que han estigmatizado racialmente al mapuche) y una violencia política e ideológica (discursos normativos y homogeneizadores en el plano de la educación).

En la medida en que el Ejército fue penetrando en La Araucanía, los territorios ocupados fueron confiscados por el Estado con el objetivo de distribuirlos entre colonos que pudieran poner en marcha el proyecto de activación económica de la zona. (IES, Santillana, 2017, p. 234)

La anexión del territorio mapuche, ubicado al sur del río Bío Bío, responde al anhelo de expansión capitalista de la oligarquía mercantil del Valle Central, pero en el texto escolar se expresa que corresponde a la necesidad de “poner en marcha un proyecto de activación económica”. Esta argumentación, además de otorgar atributos de improductivos e ininteligibles, legitima que los mapuches se han transformado en un obstáculo para el desarrollo productivo capitalista, la modernidad y el progreso.

[...] las críticas a Saavedra arreciaban en el círculo político del mandatario. Se lo acusaba de estar beneficiando con grandes extensiones de tierras a militares y hacendados del gobierno anterior... Vastas extensiones de tierra en las cercanías de Nacimiento habían pasado a manos de las familias como los Prieto, Bulnes y Cruz.¹⁵⁶ (Cayuqueo, 2017a, p. 280)

El dispositivo pedagógico afirma que la principal consecuencia de la ocupación territorial corresponde al cambio de la propiedad de las tierras¹⁵⁷. Reducción que no solo afecta a la vida económica, sino que impacta en la organización, cosmovisión y cultura de este Pueblo-nación. La transformación del carácter de la propiedad, el empobrecimiento y la mala calidad de las tierras en

¹⁵⁶ Familias que integran la elite de la época.

¹⁵⁷La propiedad se reduce un 6% del territorio histórico mapuche.

manos de los mapuche no responden a una realidad del pasado, sino que se ha profundizado durante los últimos 40 años con la industria forestal, basada en el mono cultivo de especies de rápido crecimiento, dañando el ecosistema y las formas de vida de las comunidades mapuche.

... se desestructuraron las formas de organización y jerarquía que operaban en el antiguo territorio, pues las tierras pasaron de ser familiares a comunitarias... la mala calidad y escasez de los suelos agrícolas influyeron en el empobrecimiento de algunas familias... muchos tuvieron que migrar o emplearse en las nuevas haciendas de los colonos. No obstante... muchas de las comunidades mapuche mantuvieron y preservaron su cultura e identidad hasta la actualidad. (1ES, Santillana, 2017, p. 234)

Los libros de textos abordan la convivencia y conflicto entre el Estado y este Pueblo-Nación, informando que en el año 1866 se cambia la denominación jurídica de este territorio.

... el Estado chileno cambia la denominación para esta zona de “territorio de indígenas” a “territorio de colonización”. Con esta acción se desconoce la posesión territorial mapuche en favor de la ocupación a través del reparto de las tierras y la creación de reducciones... para radicar a las comunidades a espacios limitados. (1ES, Santillana, 2017, p. 240)

El concepto de colonización del territorio mapuche ha estado presente en los diferentes ordenamientos jurídicos-políticos en el Chile contemporáneo. Un reflejo

de la “colonización interna” del Estado chileno se expresa en la creación de una institucionalidad “*ad hoc*” para estos propósitos¹⁵⁸.

Este proceso impactó en la relación que estos pueblos mantuvieron con sus tierras, característica fundamental de su cultura, generando empobrecimiento en la población e iniciando un conflicto presente hasta hoy. Actualmente el conflicto tiene variadas expresiones como la reivindicación de las tierras hasta el reconocimiento del territorio. (1ES, Santillana, 2017, p. 240)

El libro de texto reconoce que el proceso de ocupación ha impactado en aspectos culturales y en la situación de pobreza de los habitantes de este territorio. Se ejemplifica que la perduración del conflicto se debe a la reivindicación de tierras y/o reconocimiento territorial, pero se silencia el papel del Estado chileno, por ejemplo en el reconocimiento constitucional de los pueblos originarios y militarización del Wallmapu, y el gran capital vinculado a la industria forestal.

Como parte de la reproducción de la memoria histórica oficial, las narrativas silencian el gran movimiento mapuche de mediados de la década de los 60 y principios de los 70 del siglo XX, que logra recuperar alrededor de 100.000 hectáreas de terrenos¹⁵⁹. Para Bengoa (2017), la recuperación de tierras, tanto en el pasado

¹⁵⁸ En el gobierno de Federico Errázuriz Zañartu se crea el Ministerio de Relaciones Exteriores y Colonización (1871) con el propósito de ordenar la ocupación territorial y el año 1888 recibe el nombre de Ministerio de Relaciones Exteriores, Culto y Colonización. Un reordenamiento por los problemas de legalidad de las propiedades, da origen al Ministerio de Propiedad Austral (1930) y que mantiene las funciones de otorgar estas tierras “fiscales” a colonos del sur. Luego el año 1977, durante la dictadura cívico-militar, se crea el Ministerio de Tierras y Colonización. El 5 de junio de 1980 recibe el nombre de Ministerio de Bienes Nacionales con funciones coherentes con las nuevas realidades sociales, económicas y política de Chile.

¹⁵⁹ Este proceso de recuperación de tierras es revertido por la dictadura cívico-militar que reimpulsa una ocupación y desposesión de tierras y otros recursos naturales.

como en el presente, responde a un intento del pueblo mapuche por reconstruir la comunidad perdida y destruida por la ocupación-colonización iniciada en las últimas décadas del siglo XIX.

Igualmente, se silencian los intentos de impulsar una política de reparación histórica en el gobierno de Allende (1970-1973) por medio de la Ley N° 17.729 que tenía por finalidad defender los peligros de división de las comunidades mapuche. No obstante, la división de las tierras comunales se realiza durante la dictadura de Pinochet. Asimismo, las narrativas omiten que la dictadura reimpulsa la expansión capitalista con la instalación de la industria forestal que arremete contra tierras que las comunidades recuperaron en los tiempos de reforma agraria.

La enseñanza oficial de la historia reconoce el impulso de políticas para revertir la reducción territorial mapuche, pero silencia las repuestas represivas del Estado a “las variadas expresiones” del conflicto y que han generado reparos de organismos internacionales. El Informe de Derechos Humanos de la ONU sobre Chile (2017) advierte sobre la utilización excesiva de la fuerza y “abusos contra miembros de grupos indígenas”. El Alto Comisionado de Naciones Unidas para los Derechos Humanos, Zeid Ra’ad Al Hussein, en la reunión extraordinaria del Consejo de Derechos Humanos, realizada el 29 de marzo de 2017, expresa la responsabilidad histórica del Estado chileno al no otorgar una respuesta política al conflicto.

La narrativa del manual escolar establece que el proceso de “reducción” de los mapuches tiene un impacto en la calidad de vida, pero no reconoce la presencia de un movimiento autonomista y de resistencia que tiene por propósito la recuperación de la “comunidad perdida”. Llaitul (2017) señala que el territorio

mapuche se encuentra ante una “acumulación por desposesión”, ya que el capitalismo no solo requiere expandirse territorialmente, sino que, además, apropiarse de la tierra y el agua para proyectos vinculados a la industria forestal, proyectos hidroeléctricos y mineros.

9.3 Nación, desarrollo económico, modernidad, y progreso.

La tercera unidad de aprendizaje, “Conformación del territorio y sus dinámicas geográficas, económicas y sociales”, del libro de texto de Segundo Año de Secundaria tiene como propósito que las y los estudiantes, por una parte, comprendan “que el territorio del Estado-nación chileno y las dinámicas de su espacio geográfico se conformaron históricamente” y, por otra, caractericen “la expansión y modernización de la economía nacional y su inserción en el orden capitalista mundial en el siglo XIX”. Recordamos que este texto escolar se articula por medio de unidades de aprendizajes que consideran diferentes “temas” para abordar acontecimientos relevantes en la segunda mitad del siglo XIX.

El desarrollo económico se transforma en una categoría que nutre una narrativa maestra para configurar una autoimagen positiva de la nación. Conceptos de modernidad y progreso participan creativamente de un discurso que glorifica “nuestro sistema”.

Identificamos “topos nacionales”, retóricas para imaginar la comunidad nacional, que responden a la interrogante de “Quiénes somos”, utilizando nuevos recordatorios de pertenencia a una nación consolidada.

En las narrativas convergen diferentes ingredientes para recordar el pasado de la comunidad nacional. Nación que, por medio de una modernización temprana, debe generar un orgullo patriótico que nos diferencia de otros internos o externos.

En el capítulo N° 2, “Economía, recursos naturales y sociedad”, las narrativas maestras consideran un topo nacional diferente para glorificar “nuestro sistema”, que se aleja de las retóricas tradicionales de la “patria”. Una topografía nacional que enaltece “nuestro desarrollo económico” en la escena de los mercados internacionales:

[...] la economía chilena atravesaba tiempos de bonanza. ...lo demostraban las cifras de producción y exportación de minerales y productos agropecuarios, las que la situaban en posiciones sobresalientes en los mercados mundiales. ... crecía notablemente el comercio de importación y se consolidaba el sector bancario y financiero. La estabilidad del peso chileno, que fluctuó durante décadas en torno a un valor de 48 peniques, lo eximía de responsabilidad en el mercado mundial de divisas, lo que le confería, en los hechos, calidad de moneda dura. (2° ES, SM, 2017, p. 214)

La dimensión económica se transforma en un nuevo lenguaje rutinario para configurar una imagen positiva de “nuestro orden”. Lenguaje que convoca a identificarse con sentimientos colectivos y nacionales, enfatizando que “nuestro desarrollo productivo y económico” se ha destacado a nivel internacional y por consiguiente, “nuestra nación” integra la escena universal de la modernidad.

La estrategia de análisis de la información producida, examina las “cápsulas” del libro de texto denominadas “¿Sabías qué?” y que tienen por propósito, por medio de información complementaria, profundizar los conocimientos de un tema. En esta unidad se informa que Chile, en la actualidad, se ha desarrollado a partir de actividades productivas en el sector primario de la economía. Estamos ante un relato que otorga continuidad histórica, enalteciendo pasado y presente, desde las similitudes de un modelo económico de “desarrollo hacia afuera” que ha otorgado estabilidad a “nuestro sistema”. Sin embargo, en ambas escenas históricas –república oligárquica y modelo neoliberal– este modelo ha generado profundas desigualdades sociales.

En las últimas décadas, Chile ha fundamentado su desarrollo en las exportaciones de diversos productos del sector primario, como la minería, la fruticultura o la actividad forestal, que se desarrollan en distintas regiones del territorio. (2º ES, SM, 2017, p. 214)

Con la refundación capitalista, durante la dictadura cívico-militar (1973-1990) y la posterior profundización del modelo de desarrollo por los gobiernos post-dictatoriales, se instala una lógica discursiva que glorifica “nuestro sistema” que se diferencia de otras naciones latinoamericanas. Resaltando un país ordenado, política y económicamente exitoso, emprendedor y con aspiraciones de pertenecer a los países desarrollados (Larraín, 2014). Las narrativas nacionales sobre la “bonanza y estabilidad económica” decimonónica se asemejan a las exageraciones semánticas

que han promocionado, publicitariamente, un Chile actual triunfador que en la últimas décadas ha producido un orgullo patriótico¹⁶⁰ (Moulian, 2000).

La crisis comercial de 1857-1861, traducida de inmediato en falta de liquidez (ausencia de circulante) y depresión interna debido a la estrecha vinculación existente entre la economía nacional y las fluctuaciones que experimentaba el mercado mundial, pudo ser superada dentro de los parámetros imperantes de librecambismo y sujeción al patrón oro, lo que dio a los grupos dirigentes una confianza aún mayor en la solidez del auge general que se vivía. Los altos niveles de producción e intercambio comercial se recuperaron, e incluso crecieron en los años siguientes a 1861, lo que consolidó el sentimiento de confianza y la atmósfera generalizada de optimismo entre los grupos más encumbrados de la estructura económica nacional. (2° ES, SM, 2017, p. 214)

A pesar de la crisis en los mercados mundiales (1857-1861), la narrativa nacional señala que “nuestro sistema económico” logra superar esta situación, debido a una adecuada aplicación y desempeño de la doctrina económica relacionada con el “librecambismo”. No obstante, en el contexto de esta crisis económica mundial que afecta a Chile, entre otros aspectos, por el cierre de los mercados del trigo en California y Australia, las elites dirigentes inician un proceso de expansión y ocupación territorial del Wallmapu con el propósito de “capear el temporal” (Salazar y Pinto, 2010c).

La ocupación tiene por finalidad el aprovechamiento intensivo de estos territorios. Se argumenta que los mapuches, como señaláramos en capítulos

¹⁶⁰ Esta imagen-país se ha disuelto y deslegitimado a partir de la revuelta social de octubre de 2019 y la actual escena de pandemia., develando las graves y profundas desigualdades sociales en Chile.

anteriores, no son un pueblo productivo económicamente. A diferencia de “nuestro sistema” que se caracteriza por una racionalidad, tecnología y desarrollo productivo. Estos “otros internos” se transforman en un obstáculo para el progreso de la nación, debido a que sus costumbres no se ajustarían a los mandatos de la modernidad y por tanto, el Estado tiene el derecho a apropiarse de estos territorios (Salazar y Pinto, 2010b).

Uno de los temas incorporados en el segundo capítulo de este libro de texto analizado, “Desarrollo económico de la segunda mitad del siglo XIX”, tiene por objetivo que los y las estudiantes sean capaces de “reconocer un segundo ciclo de desarrollo económico basado en el comercio, la minería y la agricultura a partir de la década de 1860 hasta la década de 1880”.

En las décadas de 1850 y 1860, las exportaciones de trigo y harina a los mercados de Australia y California alcanzaron su mayor auge, posibilitando el surgimiento de una activa industria molinera. A partir de 1865, Chile se convirtió en proveedor de trigo para Inglaterra, que demandaba una gran cantidad de este alimento a causa de la Revolución Industrial, convirtiéndose en el principal destino de la exportación de trigo y harina chilenos hasta la década de 1880. (2° ES, SM, 2017, p. 218)

La tesis del nacionalismo banal, alejada de aquellos registros textuales e iconográficos propios del enarbolamiento pasional de banderas y relatos, recurre a una nueva topografía para canalizar las emociones de la comunidad nacional. El crecimiento económico, durante la segunda mitad del siglo XIX, es parte de las narrativas maestras para retratar “nuestro orden económico”.

... se produjeron importantes transformaciones en el sistema económico mundial que afectaron a Chile. Se considera la década de 1860 como la fecha inicial del proceso industrializador en nuestro país. Sin embargo, durante este período y todavía en la actualidad, la economía nacional siguió creciendo sobre la base de la exportación de sus recursos naturales. (2° ES, SM, 2017, p. 216)

Como parte del desarrollo productivo y económico, emerge la figura de nuevos actores considerados relevantes en la configuración de “nuestro sistema”, destacando el papel de los empresarios.

La minería en tiempos republicanos evolucionó gracias a la acción de empresarios, tanto nacionales como extranjeros. La actividad se llevó a cabo principalmente en las provincias de Atacama, Coquimbo y Arauco, y se orientó a los minerales de plata, cobre y carbón. La minería proporcionaba la mayor parte de los ingresos fiscales, pese a los bajos aranceles cobrados por el Estado, lo que estimulaba la iniciativa empresarial en esta área. [] Uno de los más destacados fue Agustín Edwards Ossandón, quien adquiría barras de mineral de diversos yacimientos como pago por los préstamos (habilitaciones) que efectuaba. (2° ES, SM, 2017, p. 216)

La industria vitivinícola, tanto en el pasado como en el presente, se ha transformado en un ingrediente para imaginar la comunidad nacional. En la segunda mitad de este siglo, se destaca al empresario productor el vino en la aplicación de una racionalidad económica reconocida internacionalmente.

La industria del vino comenzó a desarrollarse a partir de la introducción de uvas francesas en 1851 por Silvestre Ochagavía. Empresarios mineros, como Francisco Subercaseaux, José Tomás Urmeneta y Matías Cousiño, también invirtieron en la

compra de haciendas para sembrar viñas de cepas francesas. El vino chileno se exhibió con cierto éxito en las exposiciones internacionales de la época, y en 1879 se realizaron los primeros envíos de vino hacia Europa, donde Francia se transformó en el principal comprador. (2º ES, SM, 2017, p. 218)

La interpretación de las narrativas maestras nacionales permite destacar la presencia de nuevos recordatorios de pertenencia a la nación, expresados en lenguajes que otorgan un papel al gran empresariado en el supuesto Chile moderno del siglo XIX. Las dimensiones analizadas, desarrollo económico y el papel del empresariado, responden a nuevas topografías que configuran “nuestro nacionalismo”. No es un nacionalismo acalorado e irracional (Billig, 2014). “Nuestro nacionalismo” se aleja de las banderas que ondean con pasión, puesto que se vincula a un “nosotros racional”, productivo económicamente con un destino histórico que se orienta al progreso, al desarrollo económico y a la modernidad.

Modernización y progreso en las narrativas nacionales.

El segundo eje temático abordado en este manual escolar se relaciona con los “Procesos modernizadores del siglo XIX” y propone que los y las estudiantes conozcan el crecimiento industrial, la modernización tecnológica, la expansión productiva y las transformaciones laborales. El concepto de modernización, que recorre las narrativas maestras, colabora en naturalizar la identidad colectiva de una nación consolidada que no requiere solo enarbolar recordatorios de un nacionalismo *hot*.

Existe cierto consenso entre los estudiosos en señalar la década de 1860 como el período de inicio de un tímido proceso de desarrollo industrial. Como consecuencia,

se produjeron importantes transformaciones urbanas, especialmente en el área de los transportes y las comunicaciones. (2º ES, SM, p. 222)

El texto escolar, al informar sobre un proceso de urbanización e implementación de un sistema de transporte y comunicaciones, relata una nación que se dirige, mediante una modernización temprana, al sentido y dirección única de la humanidad: progreso y civilización.

El manual escolar reproduce un relato de la “Historia de Chile 1808-1994” de Collier y Sater, donde se informa sobre los avances en materia de transporte y comunicaciones para representar una comunidad nacional que se desarrolla y progresa.

A mediados de la década de 1870, Chile contaba con una red de ferrocarriles de cerca de 1.600 kilómetros, más de la mitad propiedad del Estado. [] En 1852 se instaló un telégrafo entre Santiago y Valparaíso, y alrededor de 1876, las 48 oficinas de telégrafo del Estado, con una red de 2.500 kilómetros, cubrían el país a todo lo largo. [] Santiago y Buenos Aires estaban unidas por una línea tendida a través de los Andes (1872) y, dos años después, cuando se tendió el cable submarino al Brasil, Chile quedó comunicado en forma directa con el Viejo Mundo. [] El 6 de agosto de 1874, por primera vez, El Mercurio publicó noticias llegadas directamente de Europa. Una oficina Havas Reuter, verdadero símbolo de esta primera “revolución informática”, fue abierta en Valparaíso en 1875. (2º ES, SM, p. 225)

Las imágenes de la modernidad y el progreso de la nación.

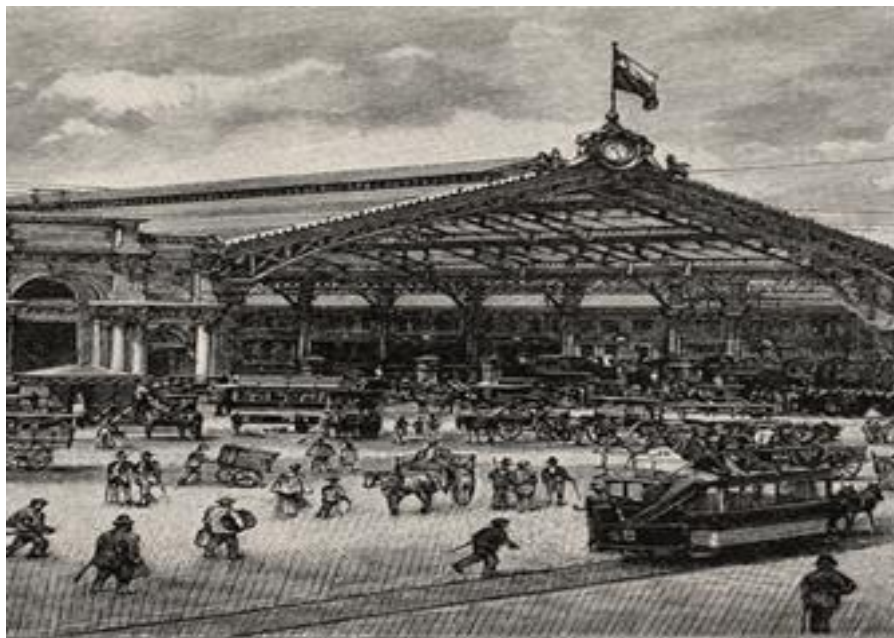
Imagen 4. Portal Fernández Concha de Santiago.



Santos Tornero (1872). Chile Ilustrado: Guía descriptiva del territorio de Chile, de las capitales de Provincia y de los puertos principales. (2º ES, SM, p. 223)

El Portal Fernández Concha, construido en la Plaza de Armas de Santiago (1870-1871), influenciado por una arquitectura neoclásica de origen anglo-francés y ubicado en el centro de la ciudad, simboliza la modernización, el progreso y la civilización lograda por la nación, abandonando la estética arquitectónica heredada de la colonia. Recaredo Santos Tornero, autor de este grabado que forma parte de una guía que es utilizada para representar la nación chilena, compara esta edificación con el Hotel Louvre de París como expresión de la modernidad. Santos Tornero (1872) afirma con respecto a la producción de esta guía que “Al emprender la publicación de este libro, solo hemos tenido en vista el deseo de ofrecer al extranjero i a nuestros compatriotas, una reseña exacta i circunstancia del estado de progreso material que ha alcanzado nuestro país”.

Imagen 5. Estación Central de Santiago.



Estación Central de Santiago, década de 1880.
Grabado de Brockhaus (1901) (2 ES, SM, p. 223)

El grabado de la terminal de ferrocarriles de Santiago, Estación Central, construida el año 1885 por la compañía francesa Schneider et Cie., utilizando un diseño de Gustave Eiffel, corresponde a otra imagen que simboliza el progreso y modernidad lograda por el Chile decimonónico. El grabado de Brockhaus representa a los tranvías eléctricos y el ferrocarril como un “nosotros nacional moderno y urbano”, a la vez “presente y posible”, que abandona “el mundo pre-moderno y rural” representado por el transporte de tracción animal.

El progreso material, consignado en los grabados, representa una comunidad nacional que se ha insertado en el proyecto universal de la modernidad y que, como advierte Van Dijk (2009) es el ejercicio del poder comunicativo de grupos e

instituciones para construir un “nosotros” por medio de los textos escolares. El paisaje nacional, por ejemplo, a través de iconografías arquitectónicas y urbanísticas, permite interpretar otras formas “topográficas” que emplea nacionalismo para narrar una autoimagen positiva de la nación.

9.4 Transformaciones sociales y nuevos actores sociales.

El segundo capítulo del libro de texto examina un tercer eje temático vinculado a las “Transformaciones sociales” que tiene por objetivo de aprendizaje “Explicar las transformaciones estos cambios, como parte de un proceso industrializador, y a la vez la “diversificación de los sectores populares y surgimiento de una nueva clase empresarial”. (p. 226). Durante la segunda mitad del siglo XIX, a partir del desarrollo económico y productivo, emergen nuevos actores sociales que son integrados a la comunidad nacional.

La hacienda y actores subalternos.

Comprender la escenificación de un tiempo histórico nacional y sus actores vinculados al mundo rural de las últimas décadas del siglo XIX requiere examinar el sistema de poder de la propiedad de la tierra, representado en la figura de la hacienda¹⁶¹ del valle central de Chile. Institución económica, política y cultural, que no es problematizada cabalmente en el libro de texto, ha tenido un fuerte impacto en la construcción de la “chilenidad”. Bengoa (2015), señala que la hacienda es una

¹⁶¹ La hacienda en Chile, que nace durante el período de la colonia, requiere de trabajadores permanentes para reemplazar a los indígenas que sirven de esclavos en las “de las encomiendas”. Solo a mediados de los años sesenta e inicios de los setenta del siglo XX se logra, por medio de una reforma agraria, romper con el sistema de la hacienda con características feudales.

matriz política, cultural y simbólica que funcionó como patronazgo y, a través de un discurso religioso, constituía una “gran familia”, donde sus integrantes se dividían entre aquellos que mandaban y quienes obedecían. La matriz política, cultural y simbólica de la hacienda ha intervenido en la imaginación de la “chilenidad”.

Los peones, también llamados gañanes, no tenían terreno propio, llevaban una vida errante y trabajaban en las haciendas por un salario en dinero, productos o comida. Concurrían a las labores agropecuarias según las estaciones. Los inquilinos, en cambio, se caracterizaban por recibir un pequeño terreno en arriendo o en concesión, al interior de las haciendas, para construir su vivienda y realizar labores de subsistencia, pero debían prestar mano de obra para las faenas de la hacienda. Los labradores eran propietarios o arrendatarios de los sitios que trabajaban. (2° ES, SM, p.226)

La hacienda, desde la dimensión cultural, participa en el proceso de imaginación racial de la nación, bajo el supuesto de la desaparición simbólica y factual de indígenas y negros. En la historia contemporánea de Chile, las actividades productivas y laborales de la hacienda aportaron a la generación de la cultura “chilena”. Los actores que habitan al interior o en sus márgenes territoriales, se convierten en iconografías que participan de un imaginario nacional.

Los peones, actores relevantes del mundo rural del siglo XIX, transformados en obreros tienen una importancia económica y social, ya que integran la mano de obra necesaria para los nuevos procesos de producción capitalista. Sin embargo, este sujeto subalterno, al abandonar la hacienda, las elites los definen como integrante

de las “clases peligrosas”¹⁶², puesto que es representado como inmoral, indisciplinado laboralmente, dedicado al vagabundaje y sin una ocupación permanente. Imagen alejada a la valoración del carácter productivo del inquilinaje en la hacienda, expresión de las “clases laboriosas”.

No obstante, por una necesidad de uso, a estos sujetos se les otorga determinados atributos, construyendo “el mito del Roto”¹⁶³ para integrarlos al proyecto de identidad nacional. A pesar de la indisciplina del peón-roto-gañan se reconoce su sagacidad y ser “buenos para el trabajo”, pero esencialmente su figura es reconocida por el “valor en la guerra”.

Los artesanos

En las ciudades, los artesanos eran trabajadores independientes que practicaban diversos oficios manuales; elaboraban bienes de consumo para la población antes de que aparecieran las primeras fábricas industriales. Provenían, en su mayor parte, de la población rural que migraba a las ciudades en búsqueda de espacios para desarrollar su oficio y mercados para vender sus productos. En general, los artesanos fueron disminuyendo a lo largo del siglo XIX: en 1854 constituían más del 20% de la población activa, mientras que en 1875 correspondían a solo el 12,9 %. (2º ES, SM, p.227)

¹⁶² El peón, conocido también como “gañan”, desempeña diversos oficios, recorriendo el Valle Central, en el contexto de la flexibilidad laboral y los ciclos de expansión y contracción de la economía.

¹⁶³ Las elites también han nombrado al peonaje como roto y gañan. En la actualidad el término roto es sinónimo de ordinario (no sofisticado) y pertenecía a las clases populares.

La representación de los artesanos, al igual que los actores vinculados al espacio territorial de la hacienda, se restringe solo a la relación con procesos productivos en la escena del siglo XIX. Los artesanos, a diferencia de los rotos, tienen una mayor educación y calificación para desempeñar oficios¹⁶⁴. Las políticas económicas (modelo exportador) y el control del crédito por el gran capital, como señalan Salazar y Pinto (2010b), frenaron el espíritu empresarial en los artesanos, provocando su “disminución” al proletarizarse. Los libros de textos omiten la calidad de sujetos políticos de estos actores y su importancia en la germinación de un sindicalismo moderno.

En los momentos de crisis, como la década de los 70, las organizaciones artesanales hicieron manifiesto su descontento, desplegaron proyectos autónomos y encabezaron la protesta social. Fueron un polo en torno al cual se articularon diversos actores que en el futuro, seguirán caminos diversos, desde industriales medios hasta artesanos en vías de proletarizarse. (Salazar y Pinto, 2010 b, p. 110)

Los peones-mineros

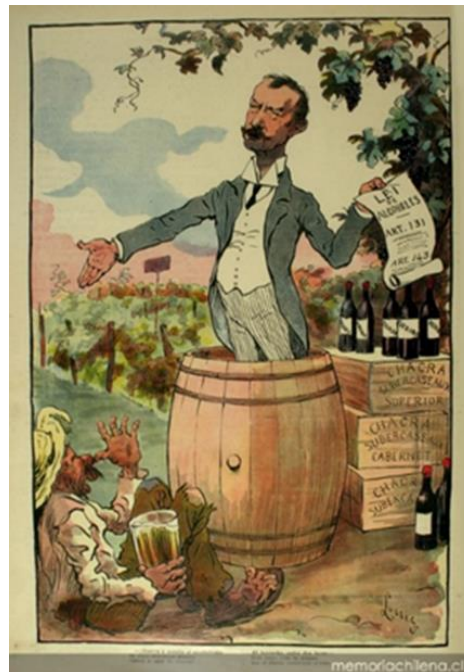
En el contexto del crecimiento industrial y el aumento de las actividades exportadoras en las últimas décadas del siglo XIX, los libros de textos caracterizan el surgimiento de un nuevo actor social proveniente del “Bajo Pueblo”: los peones mineros.

¹⁶⁴ Para Salazar y Pinto, el sector de trabajadores artesanales no era homogéneo. Por ejemplo, zapateros, herreros o carpinteros tenían escasa calificación. La producción de otros artesanos se vinculaba a las necesidades de las élites: carroceros, joyeros, modistas, decoradores, o tipógrafos.

[...] las fiestas y chinganas¹⁶⁵ formaban parte del modo de vida de los peones mineros. Estas costumbres no contribuían al aumento de la productividad de las empresas mineras, las que optaron por concentrar a sus trabajadores en campamentos donde se imponían duras medidas disciplinarias, como prohibiciones, vigilancia e incluso duros castigos físicos. (2° ES, SM, p.227)

Desde una mirada de la cultura letrada, la narrativa del texto escolar estigmatiza a este sector de las clases populares, puesto que es asociado al sinsentido, a la fuga de las pasiones y a la malentretención que le impiden desempeñarse como un sujeto productivo y civilizado que promueve “nuestra nación”.

Imagen 6. Caricatura de Ramón Subercaseaux



(2 ES, SM, p.228)

¹⁶⁵ Palabra de origen quechua que significa un lugar de entrenamiento y de fiestas populares.

En esta sección identificamos una caricatura de Ramón Subercaseaux¹⁶⁶, publicada en 1906 en la *Revista Zig-Zag*, quien promueve una ley de alcoholes para que, ante la expansión de la industria del alcohol, el Estado recaude nuevos impuestos y, además, reprima la embriaguez, ya que generaba la comisión de delitos y crímenes por miembros de las clases populares que abusaban de su consumo (Del Pozo, 2014). La “rotada”, además construida desde la barbarie, la peligrosidad y la anomalía, es representada como un sujeto que no tiene la capacidad de corregir sus extravíos ni evitar las fugas de las pasiones a la que se opone la ciudad letrada del siglo XIX¹⁶⁷.

La configuración de un “nosotros nacional” necesita de una diferenciación entre grupos sociales y clases. Las elites asumen, desde un discurso higienizador¹⁶⁸, esta realidad de las “clases peligrosas” como un problema sanitario que debe ser controlado.

Identidad nacional e inmigrantes.

La estructura curricular del manual escolar considera en el capítulo N°2, “Economía, recursos naturales y sociedad”, una sección denominada “Cultura” que

¹⁶⁶ Caricatura elaborada por Pedro Subercaseaux (1880- 1956) bajo el seudónimo de Lustig.

¹⁶⁷ En la primera década del siglo XX se instala el discurso de la “cuestión social” que se preocupa de las precarias condiciones de vida de las clases populares producto de las desigualdades heredadas de la República oligárquica. En el marco de las celebraciones del Centenario de la República (1910) se instala un discurso moralizante con la finalidad de sanar el “ser y el alma nacional” y que es utilizado para imaginar una nueva comunidad nacional.

¹⁶⁸ El discurso higienizador tiene orígenes en una corriente de pensamiento de fines del siglo XVII en Europa. Propone refundar la higiene como una ciencia profiláctica y disciplina médica que ubica sus acciones en erradicar enfermedades que afectaban a las clases urbano-populares con condiciones de vidas insalubres en plena época de revolución industrial. Es así que a través de acciones higiénico-sociales se intenta mejorar las condiciones de vida de las clases “bajas” de las ciudades.

examina las inmigraciones en el siglo XIX como parte del proceso de conformación de la sociedad y que responden una política de Estado para “colonizar” los territorios ocupados.

Esta se debió principalmente a la urgencia que tenía el Estado chileno por consolidar la toma de posesión de territorios y ejercer soberanía en ellos, y por el interés de explotar los recursos allí existentes. Es así como se produce la llegada de inmigrantes, por ejemplo, a la zona de Valdivia, Los Lagos y de la Araucanía, a las regiones del norte incorporadas tras la guerra del Pacífico y al extremo sur del país. (2° ES, SM, p. 236)

Esta política de inmigración responde al espíritu de las elites nacionales de “mirar hacia el norte” como modelo de desarrollo con la finalidad de fortalecer la ocupación en los territorios anexados y que definimos como colonialismo interno por parte del Estado chileno. Colonización que se realiza con migrantes europeos que son considerados sujetos productivos honestos y modernos. Para Salazar y Pinto (2010b), el pensamiento de la época, sin temor de ser calificado de racista y europeizante, expresa “las bondades de los distintos pueblos que podrían favorecer el desarrollo nacional... y ensalzan especialmente los pueblos germánicos, paradigma de templanza y laboriosidad”. (p.77)

La llegada de colonos a Chile fue positiva para el crecimiento económico, la innovación productiva y el desarrollo cultural, produciéndose un sincretismo, que podemos verificar hasta el día de hoy. Sin embargo, esta forma de ocupación no estuvo exenta de problemas, como por ejemplo, las disputas de tierras con los nativos, la sobreexplotación de los recursos naturales y las dificultades de adaptación. (2° ES, SM, p. 237)

Como señaláramos en apartados anteriores, los territorios del Wallmapu, antes de la ocupación por parte del Estado chileno, se caracterizaban por un desarrollo económico y productivo. Sin embargo, el libro de texto señala que el aporte de los “inmigrantes” permite un “crecimiento económico y desarrollo cultural”. Esta narrativa, operando desde una lógica mono-cultural, niega las capacidades productivas en estos “otros internos”, ya que supuestamente carecen de una “racionalidad” para desarrollarse económica y culturalmente.

10. Las transformaciones estructurales en el “corto siglo XX”.

En el marco de los propósitos investigativos, a continuación analizamos narrativas nacionales del “corto o tardío siglo XX”¹⁶⁹ dispuestas en un texto escolar de tercer año de enseñanza secundaria. Específicamente, narrativas que abordan el período de industrialización de Chile entre 1938 y 1952 con un papel relevante del Estado en la promoción de un nacionalismo desarrollista que considera componentes políticos, económicos, emocionales y culturales

El Estado articula una nueva narrativa de la nación que tiene por finalidad incorporar nuevas realidades sociales, en coherencia con la implementación de un proceso de industrialización y que tiene como consecuencia ampliar el concepto de nación. En esta nueva escena histórica, el nacionalismo desarrollista y cultural se propone, siguiendo a (Hobsbawm y Ranger, 2002), además de legitimar instituciones y autoridades, promover un sistema de valores, creencias y comportamientos en los miembros de la comunidad nacional.

La configuración de un nuevo Estado, luego de la profunda crisis que afecta a Chile en las tres primeras décadas del siglo, demanda una nueva narrativa nacional que legitime el giro de desarrollo capitalista chileno por medio de profundizar una industrialización en el país y que para Moulian (2000), “se consolidó desde fines de los años treinta, al estabilizarse el orden político y al producirse el triunfo de una coalición industrializadora”. (p. 81)

¹⁶⁹ Recordamos que Eric Hobsbawm utiliza este concepto para referirse a la etapa comprendida entre el comienzo de Primera Guerra Mundial (1914) y la disolución de la Unión Soviética (1991).

A continuación presentamos un análisis de narrativas nacionales que abordan el proceso de industrialización durante el llamado ciclo de gobiernos radicales que otorga, efectivamente, inicio “al tardío siglo XX” en Chile, puesto que presenciamos una nueva escena histórica en términos políticos, económicos, sociales y culturales.

10.1 Nacionalismo desarrollista: Una respuesta a la “decadencia” de Chile.

La segunda unidad del libro de texto¹⁷⁰ se inicia con un fragmento del discurso de Gabriel González Videla¹⁷¹, de fecha 16 de enero de 1938, que homenajea al candidato presidencial Pedro Aguirre Cerda, militante del Partido Radical¹⁷², quien obtiene la presidencia con la responsabilidad de impulsar, desde el Estado Nacional, un nuevo proyecto de desarrolla nacional.

La crisis económica de nuestro régimen, el agobio de los tributos e impuestos, su científica y ecuánime distribución; el ritmo progresivo y útil de la producción agrícola, minera e industrial; la defensa del patrimonio e industria nacional de la penetración imperialista; el enrarecimiento de los mercados del crédito y del dinero; la reforma de nuestra educación en todos sus grados; la sobra de brazos y escasez de

¹⁷⁰ El objetivo de esta unidad es identificar la redefinición del papel del Estado chileno en la intervención en procesos económicos y la promoción del bienestar social.

¹⁷¹ Gabriel González Videla, militante del Partido Radical, elegido Presidente de Chile (1946-1952) por una alianza política que incluía al Partido Comunista. No obstante, en el contexto de la Guerra Fría, alineado con Estados Unidos, promulga la Ley de Defensa Permanente de la Democracia, que proscribía y perseguía a los militantes Partido Comunista.

¹⁷² El Frente Popular corresponde a una estrategia de coaliciones políticas de centro izquierda que conquistaron los gobiernos de Francia (1935) y España (1936). En el caso chileno, el Partido Comunista propone la creación de un frente que agrupe a las fuerzas progresistas para enfrentar a los partidos de derecha. Entre otros, además del propio Partido Comunista, lo integran el Partido Radical y el Partido Socialista.

trabajo, las reivindicaciones del proletariado en su triple aspecto de alimento, vestuario y habitación, todo lo que en este “Régimen de reconstrucción nacional”, se ha dejado de hacer por estadistas aficionados, cuyo único aprendizaje y preparación tiene su origen en una vida entregada al agio y la especulación, nuestro candidato, como un contraste, tiene para cada uno de estos problemas, una solución. (3ES, Ediciones SM, 2017, p. 60)

El libro analizado, al reproducir este discurso de campaña, hace referencia al concepto de “régimen de construcción nacional” que se opone a “otros significativos internos”, representados por el legado oligárquico del *“ancien régime”*, la crisis del modelo de desarrollo económico y la deslegitimación del sistema político. Discurso que articula un nuevo imaginario nacional, cuya finalidad es diferenciarse de la decadencia de la Republica Oligárquica y sus políticos –“estadistas aficionados”–, responsables de la crisis política y moral de las primeras décadas del siglo XX. De igual forma, este discurso, que imagina una nueva comunidad nacional, se diferencia de un “otro significativo externo”, personificado en “la penetración imperialista” que no ha permitido el desarrollo de una industrial nacional. Estos “otros” se transforman en ingredientes de un nacionalismo, que desde la teoría económica keynesiana, impulsa un proceso de industrialización en Chile¹⁷³.

Por esta razón, es necesario interrogar sobre ¿Cómo debemos entender la articulación de un nacionalismo económico, político y cultural en esta nueva escena histórica, relacionado con la configuración de un Estado desarrollista?

¹⁷³ A pesar de este discurso que “desprecia” a otros externos no implica un giro radical orientado a la sustitución del capitalismo, sino que responde a un nuevo modelo de desarrollo capitalista que se fundamenta en la teoría keynesiana y que se caracteriza, entre otros elementos, en otorgar al Estado un papel en el desarrollo industrial del país.

Siguiendo a Salazar y Pinto (2010a), el nacionalismo requiere profundizar un discurso que enaltezca la unidad por sobre la diversidad y a la vez la armonía sobre el conflicto¹⁷⁴. Es así, que la ideología del nacionalismo promueve, como parte de sus objetivos, la cohesión social de los integrantes de la comunidad. González Videla, al aludir a “las reivindicaciones del proletariado en su triple aspecto de alimento, vestuario y habitación”, pretende otorgar cumplimiento a los propósitos del nacionalismo, es decir generar cohesión social y, por consiguiente, legitimar las autoridades y un nuevo sistema de valores y creencias asociados a la defensa del patrimonio y la industria nacional.

Para Subercaseaux (2011c), corresponde a un imaginario político de la nación que incorpora nuevos elementos culturales y emocionales. Es un relato que imagina la comunidad nacional desde una versión reformista, propia de este periodo, que beneficia a determinados sectores desposeídos con la finalidad de cohesionarlo en torno a este nuevo proyecto de desarrollo nacional, manteniendo sin embargo la armonía social sin destruir los pilares del orden y las relaciones de poder (Subercaseaux, 2011c; Salazar y Pinto, 2010a). En otras palabras, la implementación de este nuevo modelo de desarrollo económico, Industrialización por Sustitución de Importaciones (En adelante ISI), requiere articular un nacionalísimo económico, político y cultural para conducir “el alma nacional”.

La implementación del modelo ISI no solo requería de la voluntad política y de un relato para imaginar una nueva comunidad nacional en una escena de crisis en la sociedad chilena –sistema político y sistema de partidos; modelo de

¹⁷⁴ El sistema político permite la incorporación de organizaciones políticas marxistas, como el Partido Comunista y el Partido Socialista. Además, se legalizan los sindicatos de trabajadores entre otras medidas, con la finalidad de regular el conflicto social.

crecimiento hacia afuera– y a nivel internacional la crisis del capitalismo mundial de 1929. Hacia 1915, en medio de la crisis provocada por la Primera Guerra Mundial, existen voces que recomiendan que Chile impulse un “nacionalismo industrial”. La propuesta de ingenieros, como Santiago Marín y José Gandarillas, implicaba nacionalizar las industrias manufactureras y extractivas, entre otras medidas, pero que no prosperan debido al déficit tanto de capital como de educación industrial (Salazar y Pinto, 2010a).

La implementación del modelo ISI requirió un acuerdo entre diferentes sectores organizados de la sociedad, es decir, además de un estado desarrollista, un estado regulador del conflicto social, puesto que es un nacionalismo desarrollista que no solo involucra a las nuevas elites políticas, sino que también a otros actores de la sociedad: profesionales tecnócratas, empresarios industriales y trabajadores industriales.

A partir de esta concurrencia de intereses comenzó a tomar forma la idea de generar una institución pública que asumiera la labor de incentivar la producción interna... en abril nació la Corporación de Fomento de la Producción (Corfo), que se originó con tres grandes objetivos. El primero fue reconstruir las zonas destruidas por el terremoto de Chillán; el segundo, pretendió, a través de Planes de Acción Inmediata, planificar el desarrollo industrial y productivo de áreas estratégicas, mientras que el tercero se concebía como la culminación de los dos anteriores, y pretendía generar un país totalmente industrializado y libre lo más posible de la interdependencia. (3ES, Ediciones SM, 2017, p.82)

La creación de la Corporación de Fomento de la Producción, organismo estatal responsable de incentivar la producción interna, permite problematizar esta

vertiente del nacionalismo desarrollista. Para Salazar y Pinto (2010a), se debe comprender en el marco de una “alianza tecnocrática” entre grupos de ingenieros y políticos profesionales que se proponen otorgar respuestas a la profunda crisis que afecta a la sociedad chilena construyendo una “nueva nación”. Los autores señalan que para este objetivo se dispone, tras décadas de crisis, de un poder constitucional¹⁷⁵, restaurado por los gobiernos de Alessandri e Ibáñez, un poder electoral, conformado por partidos políticos que emergen a partir de 1932, y el poder tecnológico de ingenieros y economistas de la CORFO.

En términos políticos, este nacionalismo desarrollista que incluye a sectores de la oligarquía decimonónica y de la derecha, se transforma en “un centro armonizador” y pragmático que tiene por finalidad regular el conflicto social a través de un Estado compromiso. Asimismo, este nacionalismo tecnocrático, que opera desde la CORFO, concibe a la nación como una entidad dinámica conformada por factores productivos y con derecho a distribuir los bienes producidos. Es una mirada tecnocrática, en que la nación es un sistema cerrado, receptor de inputs y productor de outputs, donde el Estado debe desempeñar un papel en el fomento de la producción y regular la distribución de la producción (Salazar y Pinto, 2010a).

En el año 1938 este nacionalismo desarrollista y tecnocrático se expresa políticamente en la conformación del Frente Popular. Coalición política de gobierno, hegemonizada por un centro armonizador, representado por el Partido Radical y con la participación de organizaciones marxistas, como el Partido Comunista y el Partido Socialista, quienes promueven una narrativa de un “nosotros” que debe lograr un desarrollo nacional en oposición a un “otro externo” -el Imperialismo-

¹⁷⁵ En el año 1925, luego de un siglo, se aprueba una nueva Constitución de la República redactada por un “grupo de hombres notables”.

“otro interno”, personificado en la oligarquía criolla, que ha sumido a Chile en el subdesarrollo.

10.2 Nacionalismo desarrollista, el Frente Popular, integración y exclusión de sectores.

“La eficiencia nace de factores múltiples, de responsabilidad gubernamental unos, de deberes populares otros... Estamos en un círculo vicioso: dentro del espíritu democrático moderno y de la cooperación que se requiere, los problemas son nacionales, pero el concurso social es deficiente”
(Pedro Aguirre Cerda, 1933, p. 57)

El intento de impulsar el modelo ISI requiere articular una narrativa nacional para cohesionar diferentes sectores convocados a integrar esta nueva comunidad nacional. Pedro Aguirre Cerda, hacia el año 1933, delineaba un proyecto de desarrollo nacional para superar la crisis impactada a país mediante un proceso de industrialización. Este nacionalismo desarrollista apela al “concurso social” para que los convocados asuman a un nuevo sistema de valores y creencias.

Para otorgar cumplimiento al objetivo de cohesionar socialmente a la nación, se recurre a la emocionalidad de la consigna “Pan, Techo y Abrigo” con el propósito de configurar un “Nosotros” que se compromete con el proyecto de desarrollo nacional sin alterar el orden social y las relaciones de poder. El Estado, que promueve un nacionalismo desde “arriba”, se transforma en un espacio regulador del conflicto social.

La candidatura de Pedro Aguirre Cerda fue expresión de las mayores expectativas de democratización y de justicia social. Su lema de campaña, “Pan, techo y abrigo”, atrajo a las clases media y baja. No obstante, sus opositores lo tildaban de

antidemocrático, ya que, para ellos, representaba la amenaza de una revolución marxista. De todos modos, la campaña electoral del Frente Popular procuró ser moderada en términos políticos y económicos. La contienda electoral fue vista como un enfrentamiento entre el "marxismo" y el "fascismo". (3ES, Ediciones SM, 2017, p.73)

No obstante, en este imaginar una nueva comunidad nacional solo se benefician aquellos sectores sociales organizados y vinculados al poder electoral tanto de partidos políticos tradicionales como aquellos que emergen a partir de 1932. Acceden a los beneficios sectores de trabajadores vinculados al aparato estatal y quienes participan en sectores productivos industriales. El estado “empresarial” y la alianza tecnocrática, mediante el concepto de nación como fuerza productiva, necesitaban el concurso de estos sectores para industrializar el país. Estamos ante una ampliación del concepto de nación, puesto que hay una apertura a nuevas realidades sociales. (Subercaseaux, 2011a)

Los gobiernos del período privilegiaron el desarrollo industrial y el aumento en la prestación de servicios sociales. Los grupos medios... fueron los más beneficiados, ya que su proyecto ampliaba tanto las instituciones como las funciones del Estado, lo que hizo crecer la burocracia pública. Los trabajadores y empleados de las industrias, tanto públicas como particulares, también accedieron a tales beneficios, especialmente los [] organizados... los beneficios concretos dependieron... de la capacidad de negociación y organización de cada grupo trabajador... aquellos sectores con menor organización, los cesantes, la mano de obra informal y las masas campesinas, quedaron relativamente excluidos de los beneficios alcanzados. (3ES, Ediciones SM, 2017, p.75)

El nacionalismo desarrollista no considera a todos los sectores populares en la ampliación de la nación, ya que, por ejemplo, los trabajadores campesinos no son considerados en las nuevas leyes de sindicalización. La hacienda perdura como espacio de poder económico, político, cultural y electoral de la oligarquía terrateniente. Sector que acepta la creación de la CORFO, a cambio de prohibir la sindicalización del campesinado¹⁷⁶.

Gobernar es Educar y el nacionalismo desarrollista.

Para resolver los problemas nacionales, Aguirre Cerda señalaba que en Chile persiste un “concurso social deficiente”. Es así que una de las preocupaciones centrales de su gobierno (1938-1941) y del Frente Popular se ubica en la necesidad de una “cualificación de recursos humanos” que posibilite participar del desarrollo productivo nacional.

Su candidatura fue apoyada por el Frente Popular, alianza que incluyó a los partidos Radical, Socialista y Comunista, entre otros. El lema de su gobierno fue “Gobernar es educar”, que se materializó en la construcción de más de 500 escuelas y otros centros educacionales a lo largo del país. (3 ES, Ediciones SM, 2017, p.74)

El ciclo de gobiernos radicales (1938-1952) inicia un proceso de integración social y ampliación de la nación a través de una nueva política educacional que se resume en el lema “Gobernar es Educar”. A diferencia del nacionalismo ilustrado y liberal del siglo XIX, estamos ante un nacionalismo desarrollista que para

¹⁷⁶ Solo en la década de los sesenta, durante el gobierno de Frei Montalva (1964-1970), se realiza una efectiva reforma agraria que posibilita la sindicalización de los trabajadores campesinos.

Subercaseaux (2011c) se nutre de “la utopía racionalista de un cambio social programado con fundamentos técnicos” (p. 95).

Para revertir el “deficiente concurso social”, el Estado debe asumir un papel de educador de los integrantes de la comunidad nacional. Salazar y Pinto (2010a), señalan que este modelo requería de “un Estado Científico... una masa ciudadana dispuesta a aprender y dejarse conducir durante su aprendizaje. El Estado debía ser un educador de las masas, a la que debía, además, organizar... ser el forjador del nacionalismo” (p.57). Un nacionalismo que, al integrar nuevas realidades, configura un “nosotros” que intenta diferenciarse de “otros internos-externos” que promueven el libre-mercado.

[...] en 1949 se llevó a cabo una reforma curricular primaria, la que se centró en la formación de "recursos humanos" para acompañar el proceso de industrialización, urbanización y democratización que experimentaba la sociedad chilena. (3ES, Ediciones SM, 2017, p.119)

Democratización de las artes, cultura, comunicaciones y nacionalismo

La tercera unidad N° 3 de este libro de texto propone que los y las estudiantes comprendan las transformaciones y cambios sociales y culturales de la primera mitad del siglo XX. El modelo de ISI y el nacionalismo desarrollista, a través del Estado, necesita desplegar mecanismos culturales y simbólicos para cohesionar socialmente a los integrantes de la comunidad nacional e identificarlos con este nuevo proyecto nacional.

Salazar y Pinto (2010a), señalan que se recurre a narrativas que identifican las causas de la crisis con la “decadencia de la raza, la crisis moral de la República... nuestra inferioridad económica” (p.156).

Previamente al inicio del ciclo de gobiernos radicales, durante las dos primeras décadas del siglo XX, en la sociedad chilena se expresa un nacionalismo que, para Salazar y Pinto (2010a), se constituye por medio de dimensiones abstractas, promovida por historiadores conservadores¹⁷⁷ que apelan la “raza chilena” y “espíritu del pueblo y genio de la raza”. Consideran que la decadencia de la raza es sinónimo de la “desintegración, desorden y conflicto. ...el nacionalismo... proclama lo contrario: integración, orden y armonía” (pp.156 - 157).

Durante el primer gobierno radical se promueven relatos que recurren al concepto de la raza chilena para fortalecer el proyecto de desarrollo nacional. En este libro de texto analizado se cita un discurso del Presidente Pedro Aguirre Cerda, de fecha 18 de agosto de 1938, y que origina el programa "Defensa de la raza y aprovechamiento de las horas libres" que tiene por finalidad promover el deporte y la vida sana en la comunidad nacional.

Fortificar pues la raza, formarla sana y pujante, proporcionarle la alegría de vivir, el orgullo de sentirse chileno [...]. Para lograr este propósito [debemos] fortalecer el vigor físico de nuestros conciudadanos por medio de prácticas deportivas y al aire libre adecuadas y tonificar su salud moral fomentando su vida de hogar [...]. Las enfermedades sociales, la tuberculosis, el alcoholismo, y por ende la delincuencia,

¹⁷⁷ Corresponden a historiadores e intelectuales nacionalistas que, a inicios del siglo XX, critican el sistema político parlamentario y la modernización social y cultural. Promueven un sistema político autoritario para abordar “la decadencia nacional”. Se destacan Alberto Edwards, Francisco Antonio Encina, Jaime Eyzaguirre y Nicolás Palacios.

están devorando las reservas raciales [...]. Es menester completar la obra de educación física que en la juventud se realiza por los establecimientos educacionales [...]. (3ES, Ediciones SM, 2017, p.119)

La utilización de la ideas de “fortificar la raza y el orgullo de sentirse chileno” responde al propósito de integrar a sectores populares bajo el supuesto de la existencia de una raza chilena que debe ser robustecida. Estamos ante aspectos propios de una teoría biologista o espiritualista de la historia¹⁷⁸. Se utiliza esta retórica para cualificar a un sector de trabajadores, puesto que, como un recurso humano, debe ser educado para fortalecerlo moralmente.

Esta concepción representa a un Chile enfermo que debe sanarse y para este objetivo se necesita resignificar el concepto de nación y, siguiendo a Subercaseaux (2011b), se instalan tres ejes semánticos que responden a “nacionalizar la educación, orientar la economía del país hacia la industria y mejorar la raza” (p.221). La industrialización nacional se transforma un camino para resolver la grave crisis que afecta al país y el nacionalismo utiliza el relato de “sanar el cuerpo y el alma nacional”. Tancredo Pinochet (1909), citado por este autor, afirmaba que Chile estaba conquistado por el capital foráneo y por lo tanto se requiere industrializarlo con la finalidad de que “la riqueza... sea patrimonio de los chilenos y signifique un verdadero factor de progreso intelectual y moral de la raza”. (p.223)¹⁷⁹

¹⁷⁸ Durante la década de 1930 la expresión radicalizada de estas concepciones conforma el Movimiento Nacional Socialista chileno.

¹⁷⁹ Estas ideas de la supuesta existencia de una raza chilena son divulgadas en un libro de Nicolás Palacios (1918), “Raza Chilena: Libro escrito por un chileno y para los chilenos”, con gran recepción en la época. Por medio de relatos extravagantes, el autor afirmaba que la raza chilena estaba constituida por una mezcla entre conquistadores españoles (godos) y araucanos (mapuche).

10.3 La integración de las mujeres a la comunidad nacional.

Las narrativas nacionales abordan los cambios en la situación de la mujer durante la primera mitad de siglo XX, bajo el título de “La incorporación de la mujer a la vida pública”. Se señala que la realidad de las mujeres, en este período, cambia sustancialmente debido a que se integran “de manera creciente al mercado laboral... de forma masiva a la educación primaria y secundaria, se impusieron como agentes culturales de primera línea y conquistaron la totalidad de los derechos políticos” (p. 124).

La incorporación e integración de las mujeres a la vida pública se debe comprender, primeramente, desde el papel del movimiento emancipatorio conformado por mujeres de diferentes clases sociales en las primeras décadas del siglo XX y a su vez, con la integración de mujeres a los gobiernos del Frente Popular. Igualmente, mujeres pertenecientes a sectores populares comienzan a desempeñar labores en el sector servicio y en la industria manufacturera.

La gran mayoría trabajó durante la primera mitad del siglo XX en diversos servicios y en la industria manufacturera. El primero... dominado por empleadas domésticas y por lavanderas... segundo, si bien se desempeñaron en todas sus áreas, cobró mucha importancia la industria textil. (3ES, Ediciones SM, 2017, p.124)

La ampliación del concepto de comunidad nacional se traduce en la incorporación de mujeres de “capas medias” al proyecto de desarrollo nacional. Aunque esta nueva realidad se debe explorar como parte de las demandas de la “primera ola feminista en Chile” (1913–1949). En sus orígenes este movimiento involucra a mujeres de diferentes procedencias sociales que, hacia 1915, participan,

por ejemplo, en los clubes sociales de señoras, integrados por mujeres aristócratas y católicas, y los círculos de lectura conformados por mujeres laicas y de capas medias. Además, los Centros Femeninos Belén de Zárraga¹⁸⁰, integrados por mujeres pertenecientes a la clase obrera que promueven suprimir la opresión masculina (Carrasco, 2014).

... las mujeres se introdujeron con creciente presencia en el mundo universitario y profesional. Si bien destacaron en la docencia primaria y secundaria, de manera cada vez más importante también lo hicieron en otras profesiones, como la abogacía y la medicina. (3ES, Ediciones SM, 2017, p.124)

Industrializar el país demanda incorporar realidades sociales excluidas y compromete la ampliación del concepto de nación. Para este objetivo se “educa” tanto a integrantes de sectores medios como de segmentos obreros y populares. Estas políticas educacionales se traducen en la integración de mujeres en diversos ámbitos profesionales, dado que se requieren profesoras, “visitadoras sociales”, enfermeras, médicas, entre otras profesionales, que colaboren en la reforma material y moral de las clases populares, con la finalidad que sean educados como recursos humanos necesarios para integrarse a las actividades productivas del modelo de desarrollo ISI.

Sin embargo, para las clases dirigentes de la época, la integración de las mujeres también responde a la necesidad de otorgar una cuota de legitimidad al nuevo sistema político que emerge en 1925. Entre otras medidas, y con la finalidad

¹⁸⁰Española, médica, anarquista, feminista y anticlerical, que influye en Luis Emilio Recabaren, fundador del Partido Obrero Socialista, (POS), luego Partido Comunista. Para Zárraga la lucha de los trabajadores debe estar acompañada con la emancipación de las mujeres.

de construir una base electoral, la “clase dirigente masculina permite el voto femenino”, canalizando las demandas sufragistas del movimiento de mujeres. María Montalvan, dirigente socialista, citada en Gaviola, Jiles, Lopresti y Rojas (1986), en el año 1939 señalaba con respecto a la primera participación de las mujeres en las elecciones municipales que “... si la derecha no hubiese visto su salvación en la mujer, no le habrían concedido el derecho a voto... tendría que quedar, por diversas causas, al margen de las elecciones” (p.61).

[...] el Movimiento Pro- Emancipación de las Mujeres de Chile (MEMCH), que nació en 1935 bajo el liderazgo de Elena Caffarena... tuvo una presencia destacada en todo el territorio nacional y fue un estandarte en la lucha por alcanzar derechos políticos para las mujeres. Se disolvió en 1953, tras haber logrado gran parte de sus propósitos. (3ES, Ediciones SM, 2017, p.127)

Como señalan Salazar y Pinto (2010c), el sufragio femenino que se ejerce en 1935 y luego en 1952, por primera vez en elecciones municipales y presidenciales respectivamente, “vino a cubrir electoralmente, los déficits de legitimidad del sistema político impuesto inconsultamente por las clases dirigentes entre 1925 y 1932” (p.176).

... los objetivos políticos de las organizaciones de mujeres fue alcanzar el derecho a voto, lo cual se verificó en 1935 cuando votaron por primera vez en elecciones municipales. En 1949, el presidente Gabriel González Videla aprobó la ley n° 9292, que otorgó el derecho a voto femenino en todas las elecciones, incluidas las de presidente de la república. Su primera participación en este último tipo de elección fue la de 1952. (3ES, Ediciones SM, 2017, p.127)

Otras narrativas en este libro de texto abordan las vivencias experimentadas por mujeres de diferentes clases sociales, a partir de la década de treinta, y que son expresiones de algunos cambios culturales que se profundizan con el proceso de modernización impulsado por el Estado desarrollista.

El Estado se propone racionalizar, ordenar y educar la vida de los sectores populares. Por primera vez, se impulsan políticas sociales dirigidas a estas “nuevas” realidades que significa ampliar el concepto de nación. La herencia de la república oligárquica, que provocó grandes desigualdades sociales, se profundiza con la crisis del modelo de crecimiento económico hacia afuera y del capitalismo global. En esta escena de un Estado desarrollista se visualizan las primeras políticas que cuestionan las relaciones de género y las condiciones de vida de las mujeres populares.

En la medida en que transcurrió el siglo XX, se generaron políticas públicas orientadas a disminuir la mortalidad infantil y materna, a través de la asistencia a las madres tanto en el cuidado de su embarazo y del parto como al recién nacido. (3ES, Ediciones SM, 2017, p.126)

El nacionalismo desarrollista necesita de un Estado “científico” que convoque a la participación eficiente de sectores sociales, mediante la implementación de políticas sociales que reformen los males que afectan a Chile. Uno de estos focos se ubica en determinadas mujeres pertenecientes a sectores populares.

Estamos ante un Estado reformador y educador de masas que implementa políticas para mejorar las condiciones de ciertos segmentos de mujeres populares. Igualmente, políticas que convocan a estas mujeres a colaborar con este proyecto de desarrollo nacional. Esto con la finalidad, siguiendo a Rosemblatt (1995), de

“asegurar dentro del mundo popular, conductas consistentes con esos ideales. Las reformas materiales y morales de las relaciones de género... estaban ligadas a su forma de hacer política, a su proyecto para reformar el estado y a su definición de identidad nacional...” (p.183). La autora señala que para el Estado reformador “... la tarea más importante de las mujeres debía ser la crianza de ciudadanos-trabajadores sanos y productivos” (p.184).

La protección entre los sectores populares consistía en facilitar recintos para parturientas por unos días, difundir consejos para dar a luz al recién nacido en casa y ser persuadidas por una visitadora social para que la madre no abandonara al bebé, entre otros auxilios. (3ES, Ediciones SM, 2017, p.126)

Para la historiadora María Angélica Illanes (2010), desde los estudios de la biopolítica, el nuevo proyecto de nación actúa sobre el cuerpo de sujetos populares por medio de políticas sociales que se proponen reformarlos moral y materialmente y que “... consistió en la organización y la institucionalización de la intervención social/pública sobre los cuerpos del pueblo y...una suerte de ‘ecología social’ del capitalismo, interviniendo su ‘libertad’ anárquica en vista de superar la contradicción trabajo-muerte” (p.18). Estas políticas sociales, que permiten integrar realidades sociales excluidas, colaboran en la construcción de nuevas narrativas con el propósito de generar sentimientos colectivos y nacionales.

10.4 Educación superior y cultura en el proyecto de desarrollo industrial.

El ciclo de los gobiernos radicales, y las coaliciones políticas que los sustentaron, precisan de una narrativa, que contenga elementos culturales y simbólicos, para articular un nuevo proyecto de identidad nacional. El proceso de

industrialización no solo tiene una dimensión económica, basada en el modelo de ISI y fundamentado en las teorías keynesianas, sino que requiere de una dimensión identitaria nacional que incluya componentes intelectuales, educacionales, culturales, comunicacionales, entre otros.

[...] entre 1930 y 1960, las universidades empezaron a especializarse en la formación de profesionales dedicados al estudio de la ciencia y la tecnología. Junto con esto, emergieron las cuestiones referentes a la relación entre técnica y cultura... el avance más importante al respecto fue la creación en 1947 de la segunda universidad pública del país, la Universidad Técnica del Estado (UTE), que fusionó las principales escuelas politécnicas del país, entre las que se encontraban la Escuela de Artes y Oficios de Santiago y otras de Copiapó, Antofagasta, La Serena, Concepción, Valdivia y Temuco. (3ES, Ediciones SM, 2017, p.120)

El Estado desarrollista debe disponer de instituciones para la formación y profesionalización de recursos humanos, indispensables para la implementación del proyecto de industrialización. Las universidades asumen esta responsabilidad, contando con el aval y aporte financiero por parte del Estado y, a partir de 1938, como señala Subercaseaux (2011c), asumen una “función de apoyo al desarrollo no solo en el ámbito económico y de los servicios, sino que también en lo social y cultural. Tarea que delegó en las instituciones de educación superior”. (p.117)

Posteriormente surgieron nuevas instituciones superiores privadas, las que ampliaron la posibilidad de llevar a cabo estudios de este nivel en otras zonas del país. En 1954 se fundó la Universidad Austral, en Valdivia, y en 1956, la Universidad Católica del Norte, en Antofagasta (llamada Universidad del Norte hasta 1990). (3ES, Ediciones SM, 2017, p.120)

Este proceso de modernización y democratización compromete la integración de nuevos sectores sociales y, en consecuencia, la ampliación del concepto de nación. Las universidades estatales se convierten en un espacio de ascenso de nuevos grupos sociales, pero desempeñan un papel para cohesionar socialmente a nuevos sectores que se integran a la comunidad nacional y, a su vez, procurar la armonía por sobre el conflicto¹⁸¹.

Todas las universidades recibían subsidios estatales y eran, en la práctica, gratuitas para los estudiantes y sus familias. Los cambios recién mencionados generaron una espectacular expansión de la matrícula. En la Universidad de Chile, entre 1940 y 1960, aumentó en 130,4 %. En el sistema superior, en general, mientras que en 1940 estudiaban 7.846 personas, para 1956 esta cifra se había casi triplicado: 19.239 estudiantes. Esto se tradujo en una mayor participación de las mujeres y la incorporación de mayores segmentos de los sectores medio y popular, que encontraron en la universidad una forma de mejorar su condición de vida. (3ES, Ediciones SM, 2017, p.120)

El Estado se transforma en garante del desarrollo cultural por medio de las universidades que facilitan la extensión, creación, experimentación y difusión artística y cultural, orientadas a configurar un nuevo imaginario nacional. A la Universidad de Chile, especialmente, le corresponde un papel destacado en este “nacionalismo modernizador”, que impulsa múltiples iniciativas en los campos de la cultura, la investigación y el folclore. Para Subercaseaux (2011c), “en la sociedad moderna, la cultura, a pesar de ser un campo de disputa, puede ser al mismo tiempo –como el Estado– ser una instancia de cohesión y de regulación social”. (p.115)

¹⁸¹ Para el caso chileno, durante este período el Estado se conceptualizó, según la perspectiva de problematización, como Estado Empresarial; Estado Benefactor; Estado Social; Estado Asistencia; Estado Compromiso y Estado Regulador de Conflicto Social.

En otras palabras, la integración de realidades sociales excluidas y la ampliación del concepto de nación que deriva en un proceso de democratización cultural¹⁸² implica, siguiendo a Palti (2002), una redefinición y una resignificación de la identidad nacional.

La institucionalidad teatral surgió recién en 1935, con la creación de la Dirección Superior del Teatro Nacional, que en 1948 pasó a depender de la Universidad de Chile. El énfasis que los gobiernos radicales le dieron al desarrollo cultural incidió en la diseminación de teatros universitarios. Así, en 1941 se fundó el Teatro Experimental de la Universidad de Chile y en 1943 el Teatro Ensayo de la Universidad Católica. (3ES, Ediciones SM, 2017, p.130)

El teatro experimental y de ensayo, entre otros propósitos, se implementan para romper con el teatro comercial de origen decimonónico y, a su vez, desligarse del tutelaje aristocrático de la cultura que permeabilizó las artes de la república oligárquica. Igualmente, pretendía democratizar las artes escénicas, recorriendo el país, formando nuevas audiencias en sectores excluidos¹⁸³. Al respecto Domingo Piga, uno de los fundadores del teatro experimental, citado por Subercaseaux (2011c), argumenta que el propósito de esta democratización cultural y ampliación del concepto de nación, por medio de la integración de la clase media, profesionales y trabajadores, se debía a que “Después de gobiernos que actuaron... a espaldas de la realidad social de Chile, se produce este despertar como una eclosión excelsa del alma popular que se expresaba en las formas más diversas”. (p. 124)

¹⁸² Esta democratización cultural, además, tiene por finalidad armonizar los intereses culturales de nuevos sectores con aquellos que representan la “alta cultural”.

¹⁸³ La Universidad de Chile, convertida en un verdadero Ministerio de Cultura, es la rectora de la cultura nacional.

10.5 Industrias culturales, deportes y nación.

El Frente Popular, que representa a capas medias y determinados sectores populares, es una coalición política de centro-izquierda constituida por una diversidad ideológica, representada en partidos políticos liberales, socialdemócratas, socialistas y comunistas. Estos actores políticos, desde sus prismas ideológicos, convocan a diferentes sectores sociales a participar de esta nueva vivencia colectiva. Los medios de comunicación masivos se convierten en mecanismos e instrumentos para educar y convocar “el concurso social” eficiente de sectores excluidos¹⁸⁴ en esta nueva etapa de la nación.

... cada sector político decidió tener una tribuna pública en la prensa escrita. Los sectores conservadores se sentían representados por El Mercurio y el vespertino La Segunda de Las Últimas Noticias. En 1934, la juventud conservadora comenzó a editar el periódico Lircay; en 1935, el Partido Radical hizo lo propio con el diario La Hora y, por último, el Partido Comunista publicó en 1940 el diario El Siglo, que fue clausurado en 1948 por la Ley de Defensa de la Democracia. (3ES, Ediciones SM, 2017, p.136)

En el año 1940, el diario El Siglo, controlado por el Partido Comunista, señala que los cambios propuestos por el gobierno del Frente Popular implican la configuración de un nuevo imaginario nacional. Este medio escrito afirma, citado por Silva (2017), que “el carácter nacional no es algo que exista de una vez para siempre... cambia con las condiciones de vida... una nación no es... un conglomerado accidental y efímero, sino una comunidad estable de hombres” (p.64).

¹⁸⁴ Además, estos medios de comunicación tienen por propósito generar bases de apoyo electoral.

En el caso de *El Mercurio*, representante de la derecha liberal y opositor al gobierno, mencionado por esta autora, saluda la responsabilidad patriótica de la coalición de gobierno, puesto que “Los partidos que han cumplido hasta hoy el deber patriótico de cooperar al restablecimiento del orden constitucional amagado varias veces en los últimos catorce años...” (p.64).

El nacionalismo desarrollista requiere construir un “nosotros nacional” no solo desde una dimensión económica, sino que además de una industria cultural cinematográfica nacional para diferenciarnos de la producción de “otros significativos externos” y en especial estadounidense. Hacia 1920¹⁸⁵ se reclamaba la necesidad de impulsar un cine chileno alternativo, debido a que, como señala Rinke (2010), estamos ante “una norteamericanización tendiente a la homogenización de la cultura nacional”¹⁸⁶ (p.9).

El 16 de julio de 1941, por medio del *Decreto Supremo N° 2581*, se crea Chile Films¹⁸⁷, empresa filial de CORFO, con la finalidad de fomentar el cine nacional¹⁸⁸. En el artículo *La Cinematografía Chilena da un paso decisivo*, de la revista *En Viaje*, de septiembre de 1943, editada por la empresa estatal de ferrocarriles de Chile, se señala que “La aparición de cada nueva industria nacional debiera solemnizarse como una

¹⁸⁵ En 1923 Alberto Santana dirige dos películas: “Por la razón o la fuerza” y “Corazón de huaso”, donde por primera vez se utilizan personajes y paisajes auténticamente chilenos, La crítica de la época, como el diario *El Mercurio*, considera que estas películas inician una “nueva era en el cine chileno”.

¹⁸⁶ A comienzo de la década de los 30’ Hollywood suministra el 98% de las películas proyectadas en Chile.

¹⁸⁷ Los accionistas mayoritarios fueron la CORFO y la Universidad de Chile. Los minoritarios privados correspondían a la Compañía Chilena de Navegación Interoceánica y Mariano Puga, político liberal.

¹⁸⁸ No obstante, las autoridades, durante la dictadura de Ibáñez (1927-1931), consideraban al cine como un instrumento de propaganda y educación de las clases populares.

victoria que gana el país en su lucha pacífica por la independencia económica”¹⁸⁹ (p. 76). Esta misma revista, el año 1944, a través del artículo *Bajo el meridiano de la “Chile Films” surgen estrellas del cine nacional*, afirma que “La cinematografía chilena tiene motivos para esperar una era de franco progreso. Y los hombres y mujeres de talento interpretativo pueden congratularse por el espléndido horizonte que ‘Chile Films’ les brinda”.¹⁹⁰ (p. 123)

La masificación de las películas extranjeras, especialmente estadounidenses, la llegada del cine sonoro y la depresión económica de inicios de la década de 1930 provocaron un decaimiento de la industria cinematográfica local... recién en 1934 se estrenó la primera película chilena con sonido. A pesar de esto, la población asistente a funciones fílmicas no decayó y la popularización de los filmes extranjeros del cine sonoro terminó por establecer a este arte como uno de los espectáculos de masas más populares de la sociedad chilena en la primera mitad del siglo XX. Con la inauguración en 1943 de ChileFilms, empresa pública para la producción cinematográfica, la industria nacional volvió a tener un nuevo impulso. (3 ES, Ediciones SM, 2017, p.137)

En la década de 1930 se otorga una concesión del espacio eléctrico, controlado y regulado por el Estado, para el funcionamiento de más de 70 radioemisoras y que en los años 50’ se amplía a 100. La producción radial se vincula al consumo y entretenimiento mediante el radioteatro de melodramas y música popular. Para

¹⁸⁹ Algunas obras cinematográficas intentan representar un imaginario nacional incorporando sujetos populares. Es el caso de Juan Verdejo, sujeto popular en la película “Verdejo gobierna en Villaflor (1942) y Eurípides Chamorro en la película “El Circo de Chamorro” (1955).

¹⁹⁰ Sin embargo, Chile Films no cumple con las expectativas de producir un cine nacional, debido a que no logra competir con la industria cinematográfica extranjera.

Subercaseaux (2011b), “su destinatario no es el ciudadano sino el consumidor, su referente no es el Estado sino el mercado”. (p.438)

En este nacionalismo desarrollista y cultural, y sus medidas “proteccionistas”, el Estado regula la programación musical en las radios, ya que pretende fortalecer y glorificar “nuestro sistema cultural”.

En 1940, Pedro Aguirre Cerda dictó un decreto que obligó a las radios a destinar una hora diaria a la transmisión del gobierno o a contenidos de carácter cultural. Además, se estableció que el 20 % de los programas debía ser en vivo, con un 70 % de artistas nacionales. (3ES, Ediciones SM, 2017, p.138)

Si bien los contenidos de la radio se encuentran dirigidos a la entretención, estos tienen un impacto en las subjetividades de diferentes sectores que se integran a este nuevo concepto de nación. Los diferentes actores políticos, al adjudicarse concesiones del espacio eléctrico, comunican sus contenidos con sus respectivas posiciones ideológicas. Las radios, además de espacios de entretención, se convierten en instrumentos de comunicación política, convocatorias electorales y espacios de cohesión social. De igual modo, promueven relatos, desde sus específicas posiciones político-ideológicas, diferentes imaginarios nacionales.

Otros organismos que generaron radioemisoras fueron la Sociedad de Rentas Cooperativa Vitalicia, que en 1935 fundó, en Valparaíso, Radio Cooperativa, y la Sociedad Nacional de Agricultura, que en octubre de 1936 hizo lo propio con Radio Agricultura. La Universidad Federico Santa María... creó su propia radio en 1937. Los partidos políticos también buscaron contar con emisoras cercanas a sus ideas, como fueron los casos del Partido Conservador con la radio El Diario Ilustrado, y los

sectores de derecha con Radio Agricultura... la Democracia Cristiana se asoció a Radio Cooperativa y el Partido Comunista a Radio Magallanes. (3ES, Ediciones SM, 2017, p.138)

En páginas anteriores examinamos el documento la *Defensa de la raza*, citado por este libro de texto, donde el primer presidente del Frente Popular. Aguirre Cerda, afirma que se debe “Fortificar pues la raza, formarla sana y pujante, proporcionarle la alegría de vivir, el orgullo de sentirse chileno [...] fortalecer el vigor físico de nuestros conciudadanos por medio de prácticas deportivas y al aire libre...”. (p. 119)

El deporte se convierte en un instrumento para reformar moralmente a las clases populares afectadas por enfermedades “sociales”, tuberculosis, alcoholismo o delincuencia; educar ciudadanos “sanos y alegres” y, finalmente, colaborar en difundir “el orgullo de sentirse chilenos”.

En el siglo XX, el deporte es expresión de construcción de identidades clasistas, regionales o nacionales. En este sentido, para el caso de las identidades nacionales, el deporte ha permitido esconder ese “nacionalismo exuberante”. Billig (2014), afirma que los estados utilizan las prácticas deportivas para que nuestro nacionalismo se olvide en la cotidianeidad, ya que es no es nombrado como nacionalismo.

Los hermanos Torralva fueron los gestores del primer triunfo internacional al ganar en 1923 la Copa Mitre y fueron recibidos como grandes celebridades en La Moneda. En esta época la clase media entró a practicar tenis. Anita Lizana, que provenía de este estrato social, se transformó, durante la década de 1930, en un ícono gracias a

sus triunfos en Estados Unidos y Europa, que en 1937 la llevaron a ser considerada la mejor tenista del mundo. (3ES, Ediciones SM, 2017, p.139)

El deporte se transforma en una de las expresiones del nacionalismo banal y para Archetti (2001), citado por Santa Cruz (2010), "... pasa a ser así un espejo donde verse y ser visto al mismo tiempo. Estar entre los primeros importará, pero paralelamente, aparecer como el representante de 'algo diferente' será un factor importante...". (p.14)

El boxeo en Chile comenzó a practicarse de forma clandestina hacia fines del siglo XIX en Valparaíso... se extendió a Santiago, donde se fundó el primer club en 1899. La primera pelea profesional, realizada en 1902, causó gran expectación y prontamente esta actividad se convirtió en un panorama de entretenimiento de alta adhesión. En los Juegos Olímpicos de 1956, en Melbourne, el país obtuvo tres medallas en este deporte. (3ES, Ediciones SM, 2017, p.139)

El fútbol, a partir de la segunda década del llamado "corto siglo XX", crecientemente se transforma en un instrumento de cohesión social y homogeneización de los integrantes de la comunidad nacional. Contribuye, a nivel mundial, a la construcción de identidades nacionales y en la escena del Frente Popular, el fútbol corresponde a una de las actividades en la vida cotidiana de los sectores populares¹⁹¹. El fútbol es practicado, inicialmente, por las elites, pero luego

¹⁹¹ Los clubes de fútbol profesionales se constituyen a partir de diferentes tipos de identidades: migrantes (Palestino, Audax Italiano y Unión Española), instituciones de educación superior (Universidad de Chile y Universidad Católica); clase trabajadora (Ferroviarios o Lota Schwager); ramas de las fuerza armadas como Aviación o equipos representantes de localidades y ciudades (Deporte Concepción, Wanderers de Valparaíso; Everton de Viña del Mar; O'Higgins de Rancagua, entre otros).

es apropiado por las clases populares¹⁹². Santa Cruz (2010), metaforiza este tránsito como “El paso de las manos suaves y cuidadas de la oligarquía a las callosas y ásperas de las manos populares...”. (p.26)

A diferencia de otros deportes, las clases populares se apropiaron rápidamente del fútbol y se transformó en un espectáculo cotidiano... empezó a considerarse como actividad que potenciaba una vida saludable y valores como el trabajo en equipo, por lo que recibió apoyo de los gobiernos... En 1939 el campeonato alcanzó la cifra de 678.080 espectadores, lo que triplicó la asistencia de dos años antes. (3ES, Ediciones SM, 2017, p.139)

La *Revista Estadio*, citada en este manual escolar, colabora con sus reportajes a los objetivos de “regeneración social” y educación de los ciudadanos, siendo parte de este nacionalismo desarrollista. Este medio deportivo, como parte de la relación entre política y fútbol, participa de este nacionalismo desarrollista que se expresa en un reportaje a destacados boxeadores nacionales, citado por Santa Cruz (2010), donde se señala que: “Tiznado, metido en un overol, dando de golpes al yunque... fue un púgil que causo asombro con su habilidad y elegancia... campeón que dio prestigio al deporte chilenos...” y sobre Uzabeaga se afirma que “es actualmente un obrero capacitado y cumplido que no se amilana ante laborales agotadoras” (pp.38-39).

¹⁹² El fútbol ha sido investigado como una de las dimensiones de la cultura popular. Eduardo Galeano resume, impecablemente, la opinión de diferentes sectores políticos e intelectuales, durante el siglo corto, sobre esta actividad que practican las “masas” populares: “Para la derecha, el futbol era la prueba de que los pobres piensan con los pies; y para la izquierda, el futbol tenía la culpa de que el pueblo no pensara. Esa carga de prejuicio hizo que se descalificara una pasión popular”.

Tan estrecho fue el vínculo entre política y fútbol que la revista Estadio, en su primer número de 1941, declaró su adhesión al Frente Popular y al proyecto deportivo de esta alianza. (3ES, Ediciones SM, 2017, p.139)

11. La nación y transformaciones estructurales: Entre reforma, revolución y dictadura.

El libro de texto de *Historia, Geografía y Ciencias Sociales de Tercer Año de Enseñanza Secundaria*, en coherencia con unos de los objetivos de esta investigación, aborda en la Unidad N° 4, “El período de las transformaciones estructurales”, la implementación de diferentes proyectos políticos en un contexto de un tiempo histórico de reformas y revoluciones.

El texto en cuestión presenta una escenificación, a nivel internacional, donde se vivencian proyectos y mega-relatos emancipatorios, un mundo dividido por los acontecimientos de la “Guerra Fría”, la carrera espacial, las discusiones y querellas al interior del marxismo, Mayo del 68, la Primavera de Praga, la Revolución Cubana y su iconografía, entre otros. A nivel local, el triunfo en 1964 de la tercera vía y camino propio de la Democracia Cristiana, una ascendente y mayor organización de los trabajadores, el surgimiento de una vertiente “revolucionaria” en la izquierda, la modernización de la agricultura y el fin de la “hacienda”, la eterna candidatura de Allende a la presidencia y la emergencia de nuevos actores, campesinos y pobladores, que demandan el ejercicio de mayores derechos políticos y sociales, desbordando los límites impuestos por el texto constitucional de 1925.

La ideología del nacionalismo, luego de un período de “reformas” (1938-1952), se presenta con nuevos imaginarios políticos, simbólicos, culturales y emocionales. Responde, como señaláramos, a nuevos marcos conceptuales, lenguajes y retóricas ligados a transformaciones estructurales y al surgimiento de nuevos actores sociales, excluidos y marginados en períodos anteriores. El gobierno

de Frei Montalva con la retórica y simbología de la “Revolución en Libertad” (1964-1970) y el gobierno de Allende y la Unidad Popular con una “Vía chilena al socialismo” y el tropo literario de “una revolución con sabor a vino tinto y empandas” (1970-1973).

Ambos imaginarios políticos apelan al nacionalismo para instalar sus respectivos proyectos de transformaciones estructurales, que deriva en una ampliación del concepto de nación con la integración de nuevos actores sociales.

11.1 Revolución en Libertad y nacionalismo populista (1964-1970)

Esta unidad analizada, que propone reflexionar sobre las transformaciones estructurales ocurridas entre 1964 y 1973, comienza con el discurso de "La Patria Joven", pronunciado el 21 de junio de 1964 por Eduardo Frei Montalva durante la campaña presidencial.

Ustedes traen esta lección a Chile, que muchas veces empequeñecido no se da cuenta que tiene un territorio que amar, como un amigo querido. Ustedes nos traen un mensaje. Vamos a construir una nueva Patria. Ahí está la tierra y el artesano. Ahí está nuestro Chile, en una nueva expresión de solidaridad humana y de justicia social. Ese es el mensaje de ustedes, mensaje que no nace de ningún mandato de afuera, sino que resuena en los pasos de nuestros propios pies, sobre nuestro propio suelo chileno. Por eso ustedes están aquí y han traído no sólo el mensaje de la tierra, la montaña y el mar. Han traído también el clamor de la gente de Chile. (...) Este movimiento y este hombre que está aquí para hablarles, representan la realización de grandes tareas en el porvenir de la patria. Tareas que significan una revolución en libertad. Una transformación profunda de Chile. Respaldada por la presencia de

ustedes nunca como ahora, mi voz ha tenido tanta autoridad, porque es la voz del pueblo de Chile. (3ES, Ediciones SM, 2017, p. 146)

El discurso fundacional de esta nueva etapa de transformaciones estructurales, promovidas por el gobierno demócratacristiano de Frei Montalva, convoca a una revolución a través de una estrategia de participación e integración de sectores populares excluidos por el sistema político que establece la Constitución de 1925. “Construir una nueva patria”, además de renovar el Estado, es una invitación a ampliar el concepto de nación, abandonando la “Patria vieja” con la intención de imaginar un “nosotros” diferente, y al decir de Subercaseaux (2011c), “impulsando una fuerte participación de sectores populares y tensionando la semántica implícita en el concepto de revolución” (p.67).

Por lo anterior, es necesario interrogar ¿Por qué se tensiona el concepto de revolución? ¿Será para diferenciarse de “otros internos” que promueven, a partir de la revolución cubana, otros imaginarios políticos de izquierda?

Frei en la pieza oratoria de la Patria Joven apela, como parte de la construcción discursiva de la nación, además de asignar identidades y roles –“... está la tierra y el artesano. Ahí está nuestro Chile” – a un “nosotros”, diferenciado de “otros significativos internos” –revolución de los partidos marxistas– “que no nace de ningún mandato de afuera, sino que resuena en los pasos de nuestros propios pies, sobre nuestro propio suelo chileno”.

Esta versión de un nacionalismo desarrollista y tecnocrático, inaugurado en el ciclo de gobiernos radicales y que intentó sanar la decadencia del “alma nacional”,

representa la Patria Vieja que ha excluido a sectores sociales, y la Patria Joven –la nueva comunidad nacional– integra, pero a la vez glorifica nuevas realidades sociales, ampliando el concepto de nación: “Por eso ustedes están aquí y han traído no sólo el mensaje de la tierra, la montaña y el mar. Han traído también el clamor de la gente de Chile”.

Ellos, los exogrupos (outgroup), siguiendo a Van Dijk (2009), responderían tanto a “otros internos” como a “otros externos”, vinculados al pensamiento marxista-revolucionario y a los partidos de izquierda chilenos y, a su vez, a la influencia de la URSS y el impacto de la revolución cubana en Latinoamérica. En una palabra, “nuestra cultura” –“nuestros propios pies... nuestro propio suelo”– responde al imaginar el “porvenir” de la nueva comunidad nacional, diferenciada de la “ideología comunista”.

Las tramas discursivas de Frei Montalva recurren a diferentes actores sociales, donde la geografía colectiva de la nación –el territorio delimitado en Anderson– se transforma en un dispositivo para imaginar una nueva nación, convocando, desde lo emocional, a un sujeto-generacional destinado a crear de esta nueva comunidad: “Ustedes muchachos del Norte traen la lección del heroísmo. En sus pies hay sal de la pampa y polvo del desierto y en vuestra piel, impregnados, el cobre y el hierro, el salitre y la plata”¹⁹³.

En esta pieza oratoria de Frei, siguiendo a Hobsbawm y Ranger (2002), se expresan los elementos centrales de la ideología del nacionalismo, debido a que la

¹⁹³ “La Marcha de la Patria Joven”, realizada en el actual Parque O’Higgins y donde ingresan varias columnas de jóvenes, según la información de la época, participan de cerca de 450.000 personas.

apelación a la voz del pueblo, es decir a la nación en un primer plano, es la búsqueda de una legitimación de la autoridad, cohesionar a las nuevas realidades sociales y validar un sistema de creencias. Frei y “el pueblo” simbolizan solo una autoridad, puesto que con “... la presencia de ustedes nunca como ahora mi voz ha tenido tanta autoridad, porque es la voz del pueblo de Chile”.

Los elementos conceptuales para comprender el nacionalismo, en el proyecto de transformaciones estructurales de Frei Montalva y la Democracia Cristiana, se deben rastrear en las discusiones sobre el desarrollismo en Latinoamérica.

En Latinoamérica, entre los años 1950 y 1968, se presenta un intenso debate sobre la necesidad de transitar desde una política industrial a una política de cambios estructurales. Además, Estados Unidos, en el contexto de la Guerra Fría, señala que la región no debe recorrer el camino hacia un “*interamericanismo desarrollista*”, sino que la prioridad es profundizar una alianza político-militar para enfrentar la amenaza que representa la Unión Soviética y el comunismo. Esta controversia, como señala Salazar y Pinto (2010a), “alejó el discurso nacional-desarrollista de las tesis libre-mercadistas que sostuvieron Estados Unidos, el FMI... encaminándolo hacia planteamientos ‘heterodoxos’... desde el neo-keynesianismo al neo-marxismo”¹⁹⁴ (p.161), es decir se transita a una teoría del desarrollo, dando paso un nacionalismo regional¹⁹⁵.

¹⁹⁴ El punto de inflexión ocurre en la Conferencia Interamericana de Bogotá (1949); los delegados latinoamericanos comienzan a impulsar la teoría del desarrollo y la dependencia desde Comité Económico para América Latina (CEPAL), organismo dependiente de la ONU.

¹⁹⁵ Los economistas de la CEPAL problematizan la pretensión de universalidad de las políticas de desarrollo, señalando que se requiere de una interpretación desde la realidad regional.

El nacionalismo en Frei y el gobierno demócrata cristiano, responde a profundizar la acción del Estado desarrollista con un imaginario político de transformación vinculado a la doctrina social de la Iglesia Católica. Como señala Subercaseaux (2011c), en esta etapa se estructura un imaginario que integra, visibiliza y otorga identidad a actores excluidos, especialmente campesinos y pobladores.

El sustento teórico de sus propuestas las encontró en el comunitarismo, que se oponía tanto al liberalismo como al comunismo, al enfatizar la soberanía intermedia de las comunidades que integran la sociedad (como las corporaciones, las organizaciones territoriales y los organismos de interés de diverso tipo) y su apelación a la importancia del bien común como posibilidad de desarrollo humano que no transgrede los derechos individuales. (3ES, Ediciones SM, 201, p.159)

El comunitarismo, basado en el pensamiento cristiano, pretende, entre otros aspectos, construir una comunidad nacional desde una tercera vía, apelando a la libertad individual y la a realización familiar en conexión con la sociedad. Igualmente, recurre a la idea de un individuo, identificado con el territorio, que se supera a través de la colaboración y unión entre todas las clases sociales.

... la pobreza, el analfabetismo y las pésimas condiciones de vida en las que se encontraba la gran mayoría de los chilenos provocaban una marginalización social, lo que impedía la integración nacional. Era necesario incorporar a toda la sociedad, y especialmente a los sectores postergados, en la responsabilidad de generar una comunidad nacional integrada económica, social, política y culturalmente. (3ES, Ediciones SM, 2017, p.159)

El proyecto de Frei, que corresponde a un proceso de modernización, tiene por finalidad la “integración nacional” de sectores marginados –campesinos y pobladores– que no fueron beneficiados por las políticas desarrollistas durante las etapas anteriores. De ahí que la nación requiere cohesionar a todos sus integrantes.

En palabras del propio Frei Montalva, se requería “la activa incorporación de los trabajadores, los profesionales, los hombres de negocios, y todos los chilenos... a la acción que estimule al gobierno”. A su vez, el programa planteaba la necesidad de aumentar el control estatal sobre los recursos naturales y de cambiar las relaciones de propiedad en el campo. (3ES, Ediciones SM, 2017, p.159)

La configuración de la comunidad nacional –Patria Joven– requiere, como afirma Anderson (2006), un compañerismo y fraternidad horizontal entre sus integrantes, y en esta escenificación histórica se traduce en la incorporación de “trabajadores... profesionales... hombre de negocios, y todos los chilenos” como expresa la narrativa de Frei Montalva.

Por otra parte, este nuevo proyecto de desarrollo nacional se propone, entre una serie de objetivos, integrar a estas nuevas realidades sociales a través de la política denominada “Promoción Popular” que se sustenta en la teoría de la marginalidad del jesuita y sociólogo, vinculado a la democracia cristiana, Roger Vekemans.

Buscaba que los sectores populares, a través de sus propias organizaciones, fueran capaces de alcanzar el grado de responsabilidad necesaria para su propia conducción, gestión y resolución de problemas. De esta forma, el gobierno buscaba la formación y desarrollo de organizaciones sociales y/o centros comunitarios, como

juntas de vecinos, clubes deportivos, sindicatos y centros de madres, entre otros.
(3ES, Ediciones SM, 2017, p.159)

Desde una mirada crítica, Salazar y Pinto (2010a) señalan que este proyecto de nacionalismo populista concibe a los “sectores marginales” como una anomalía histórica no relacionada con el subdesarrollo o la dependencia de los países periféricos con respecto a los “países centrales”, puesto que Vekemans interpreta, equivocadamente, el fenómeno de la marginalidad como una ausencia de cohesión social que no permite que la sociedad se conforme como “un conjunto”, es decir que se constituya efectivamente en comunidad nacional.

La reforma agraria, implementada durante el gobierno de Frei Montalva, promueve la modernización de la agricultura, debido al retraso que afecta al capitalismo agrario. Las grandes extensiones de tierras agrícolas, no productivas y de propiedad de escasas familias, requerían de cambios estructurales para una modernización en esta área de la economía. Durante los siglos XIX y XX, la hacienda se había transformado en una matriz económica, política y simbólica donde se expresó, como señala Bengoa (2015), la idea de patria y nación.

Además, como parte de las decisiones del Estado y el sistema político, inaugurado a partir del año 1932, los campesinos, que viven en un sistema de inquilinaje, no les permitían una plena integración al proyecto de desarrollo nacional. Solo a partir de la Reforma Agraria y la promulgación de la ley de sindicalización (1967) comienza la integración de este sector. Esta ley permite asociaciones sindicales campesinas, la negociación colectiva, mejorar las condiciones de trabajo, la educación gremial y técnica, entre otras posibilidades. Reforma

Agraria que, además de modernizar el sector agrícola, posibilita la integración y cohesión del campesinado, marginado de la comunidad nacional durante el ciclo de los gobiernos radicales.

Su implementación estaba destinada a mejorar y aumentar la producción agropecuaria y a establecer una mayor justicia en el reparto de sus beneficios. El plan incorporaba la expropiación de tierras y su entrega a familias campesinas, de manera que se pudieran crear 100.000 nuevos propietarios. Además, buscaba establecer la sindicación en el campo y aumentar los sueldos y las asignaciones familiares. (3ES, Ediciones SM, 2017, p.159)

Un tercer objetivo, propuesto por la “Revolución en Libertad”, se relaciona con el proceso de “Chilenización del cobre”. El control total de la gran minería, hasta ese momento, se encontraba en poder de empresas extranjeras, particularmente estadounidenses. “Nuestro sistema cultural, económico y político”, para lograr la integración y participación nacional de nuevos sectores, requiere captar divisas a través de una expropiación parcial de la gran minería, expresada en el control de un 51% de la propiedad. En consecuencia, el concepto de “chilenización” permite profundizar la cohesión social y promover un sistema de valores en los integrantes de la comunidad nacional.

Este mineral fue considerado por Frei como un recurso estratégico, por lo que la Democracia Cristiana decidió aumentar la participación estatal en su explotación, sobre todo a través de la adquisición de acciones de las grandes empresas extranjeras. Con ello, esperaban duplicar la producción y, así, obtener cuantiosas sumas de dinero para financiar el programa social. (3ES, Ediciones SM, 2017, p.159)

11.2 Nación, vía chilena al socialismo y revolución con sabor a vino tinto y empanada (1970–1973).

Esta noche que pertenece a la Historia, en este momento de júbilo, yo expreso mi emocionado reconocimiento a los hombres y mujeres, a los militantes de los partidos populares e integrantes de las fuerzas sociales que hicieron posible esta victoria... Para los que estén en la pampa o en la estepa, para los que me escuchan en el litoral, para los que laboran en la precordillera, para la simple dueña de casa, para el catedrático universitario, para el joven estudiante, el pequeño comerciante o industrial, para el hombre y la mujer de Chile, para el joven de la tierra nuestra, para todos ellos, el compromiso que yo contraigo ante mi conciencia y ante el pueblo [...] es ser auténticamente leal en la gran tarea común y colectiva.

(Salvador Allende, Discurso de la Victoria, 4 de septiembre de 1970)

En general, los proyectos de transformaciones en Chile, en versiones reformistas o revolucionarias durante el siglo XX, consideran la implementación de modelos de desarrollo nacional y, por consiguiente, la configuración de imaginarios políticos, que articulan, como afirma Subercaseaux (2011c), representaciones con una base ideológica, un campo léxico y semántico común, pero con componentes culturales y emocionales que apelan a la nación.

El gobierno del Presidente Allende y la Unidad Popular (1970-1973), al igual que los proyectos desarrollistas de la primera mitad del siglo XX y de la Revolución en Libertad de Frei Montalva, promueve una narrativa que demanda la integración de diversos actores y realidades sociales. El concepto de nación nuevamente se convierte en un relato para otorgar cumplimiento a los objetivos de transformaciones estructurales y de alteración de las relaciones de poder.

La UP tenía una propuesta denominada "Vía chilena al socialismo", definida como una manera de alcanzar el socialismo a través de la institucionalidad de la

democracia liberal. Por el carácter original de esta estrategia política, también se la conoció como "Revolución con sabor a empanadas y vino tinto". (3ES, Ediciones SM, 2017, p.167)

Allende y la Unidad Popular recurren a la nación y a la patria con un sentido de justicia e igualdad social. Los conceptos de "vía chilena al socialismo" y "revolución con sabor a vino tinto y empanadas" expresan un relato nacional que define las fronteras territoriales, políticas, ideológicas y de las transformaciones propuestas. Dicho lo anterior, ¿Qué alcances tienen la idea de vía chilena y revolución con sabor a vino tinto y empanadas en el contexto del concepto nación? Ciertamente, como señalamos en esta investigación, este proyecto de transformaciones estructurales necesita articular un relato para configurar un "nosotros nacional", diferenciado de "otros significativos internos-externos".

En primer lugar, la apelación a los tropos o metáforas de la empanada –producto gastronómico tradicional– y el vino tinto, simbolizan el intento de diferenciación con otros proyectos de transformaciones estructurales vinculados a la construcción de "socialismos" burocráticos y autoritarios representados, entre otros, por la Unión Soviética. Igualmente, transformaciones estructurales que se pretende implementar a través de mecanismos pacíficos que diferencian de la experiencia cubana.

En segundo orden, como se ha expuesto en esta investigación, el nacionalismo requiere de cohesionar, socialmente a los miembros de la comunidad nacional, legitimar tanto autoridades e instituciones y promover un sistema de valores y creencias, y, como señala Smith (1995), para imaginar la nación se incorporan

diversos ingredientes “gastronómicos. En este caso, “la empanada y el vino tinto” corresponden a los componentes para otorgar cumplimiento a los objetivos de esta ideología.

Según el diagnóstico de la UP, la economía chilena no lograba mayores cuotas de industrialización e independencia porque las grandes potencias capitalistas ejercían sobre ella una dependencia económica crónica, asegurada a través de lazos que ataban a la burguesía nacional, como socio menor, con la foránea. El país, en este contexto, padecía de una crisis estructural, caracterizada por el estancamiento económico y la postergación social que las políticas reformistas no habían logrado superar. (3ES, Ediciones SM, 2017, p. 167)

El nacionalismo opera desde un relato que alude a miembros de “endogrupos” y “exogrupos” y el proyecto de construcción del socialismo en Chile no escapa a esta realidad. Una primera aproximación concierne a la diferencia entre una economía dependiente –nosotros– y las “grandes potencias capitalistas” –otros significativos externos – que han obstaculizado “nuestro” desarrollo. En segundo término, la construcción narrativa de la nación hace una diferencia entre un “nosotros”, que aspira a la independencia económica, y “otros significativos internos” –“burguesía nacional”–, vinculados a “otros significativos externos”, que entorpecen “nuestro desarrollo económico”.

Si bien la finalidad última del proyecto económico era la socialización total de los medios productivos, la UP propuso una primera fase de tránsito en la que existirían tres sectores económicos. El primero, y más importante, fue denominado “área de propiedad social”. Consistía en la nacionalización y expropiación de empresas de sectores considerados estratégicos, como la minería, el sistema financiero, el

comercio exterior y las grandes compañías importadoras, exportadoras y de abastecimiento, las que pasarían a formar parte del Estado. (3ES, Ediciones SM, 2017, p. 167)

Los proyectos de transformaciones revolucionarias no son ajenos a la ideología del nacionalismo, puesto que el Chile del Presidente Allende y su programa económico, al apelar a “nuestra” independencia de la economía, por medio del desarrollo de una “área de propiedad social”, recurren al discurso de una necesidad patriótica que se manifiesta en plenitud en la “nacionalización del cobre”.

Allende, el 11 de junio de 1971, día la promulgación de ley de nacionalización del cobre, señala que “... los grupos minoritarios que gobernaron el país, las viejas y rancias oligarquías siempre estuvieron comprometidas con el capital foráneo y muchos de sus miembros defendieron los intereses extranjeros, postergando los sagrados intereses nacionales”. En estas palabras, identificamos un “nosotros”, representado en los “los sagrados intereses nacionales”, y unos “otros internos-externos” simbolizados por las “oligarquías” y “el capital foráneo” respectivamente.

Todas las áreas de interés social tuvieron un enorme salto en su presupuesto fiscal. En el sector de vivienda, el gasto aumentó en 119 % respecto de 1970, lo que permitió que se iniciase la construcción de 76.000 habitaciones sociales. En salud, el incremento de 42 % permitió aumentar las atenciones hospitalarias, crear un programa de entrega de medio litro de leche diaria por niño y atacar la mortalidad infantil y la desnutrición. En educación se acrecentó en 39 %, lo que permitió aumentar la matrícula en todos sus niveles –la educación superior duplicó la cantidad de estudiantes en apenas tres años–, desarrollar una red de jardines infantiles gratuitos y entregar más textos y útiles escolares. La Universidad Técnica

del Estado ocupó un rol importante al dar educación técnica y profesional a los trabajadores. (3ES, Ediciones SM, 2017, p. 168)

Imagen 7. Cartel “La felicidad de Chile comienza por los niños”.



(3ES, Ediciones SM, 2017, p. 168)

El Programa de “Las 40 medidas”, que resumía las propuestas de la Unidad Popular, declaraba 10 acciones orientadas a niños y niñas que garantizaban su derecho a la educación, a la alimentación y al acceso a medio litro de leche diario, además de la creación de consultorios maternos-infantiles, entrega de cuadernos y libros de texto, entre otras medidas, que se expresan en el cartel *La felicidad de Chile comienza por los niños*.

El cartel o afiche, durante la Unidad Popular, se transforma en un medio de comunicación social y cultural para construir un imaginario político, pero, a la vez, de identificación nacional dirigido a estos sectores excluidos y marginados en las pasadas tramas discursivas de la nación. En el diseño convergen múltiples sensibilidades, influenciadas por Bauhaus, la psicodelia, el Pop Art, la Escuela

Cubana del Cartel y el muralismo político. Las líneas curvas, la tipografía y los colores de este discurso visual, además de promover sentimientos colectivos, se alejan de la iconografía ortodoxa del hiperrealismo socialista del siglo XX.

El acceso de la UP al gobierno dio mayor respaldo a las organizaciones sociales y laborales... jugaron un rol importante en el apoyo al gobierno.... algunas proponían que la legitimidad y victoria del proceso descansaba en fortalecer estas organizaciones independientes del Estado, que tenían por objetivo final superar el poder estatal y establecer lo que fue denominado como poder popular...fueron los cordones industriales, organizaciones de trabajadores que se plantearon como organismos complementarios a la CUT... tuvieron como principal característica su base territorial... se agrupaba sin distinción a los trabajadores de un mismo sector industrial...empresas grandes, medianas o pequeñas, lo que les otorgó una importante legitimidad entre los trabajadores. Los cordones se integraron en organizaciones que aglutinaron a todas las bases sociales organizadas territorialmente, llamadas comandos comunales. (3ES, Ediciones SM, 2017, p. 171)

Los editores de este libro de texto visibilizan los niveles de organización y participación que alcanzan trabajadores, pobladores, jóvenes, estudiantes, pueblos originarios y campesinos, incluso valorando, positivamente, el papel que desempeñan “para resistir el lock-out de octubre de 1972, gracias a que su coordinación territorial les permitió enfrentar problemas como el desabastecimiento, la falta de locomoción y ayudar a mantener la producción”.¹⁹⁶ (p. 171)

¹⁹⁶ En 1972 la principal organización empresarial, la Sociedad de Fomento Fabril (SOFOFA), convoca y dirige un *lock out* patronal masivo (paralización de las actividades productiva); implica el bloqueo del país con una huelga de corporaciones de camioneros (financiados directamente por la CIA) y apoyado por profesionales liberales, taxistas, médicos, ingenieros, entre otros gremios.

La victoria política-cultural de la candidatura de Allende responde a un proceso de acumulación histórica de experiencia organizativas y de movilizaciones sociales a lo largo del siglo XX. El triunfo de Allende se sustenta en la creación de 14.000 Comités de la Unidad Popular (CUP) que amplían y radicalizan los niveles de organización y participación, desbordando los límites impuestos por la Constitución de 1925.

Para Salazar y Pinto (2010a), el desarrollo del poder popular emerge de las “potencialidades de acción” que se inician en el año 1957, con las “tomas de terrenos” y la organización de campamentos, incluida la organización de los pobladores promovidas por Frei Montalva. Para los autores estas experiencias de poder popular permitieron, durante el gobierno de la Unidad Popular, que diferentes organizaciones adquirieran conciencia y habilidades para “controlar, por empresa, la producción industrial; por fundos, la agrícola; los barrios la distribución de alimentos y la calle, el espacio público del pueblo”. (p. 165)

En esta escena histórica de transformaciones estructurales, el modelo de organización asociada al “poder popular”, instala nuevas disputas por imaginarios políticos que intentan representar a la nación. La ampliación de la participación popular se convierte en la configuración de un “nosotros-pueblo-clase” que se enfrenta a un “otro significativo interno”, representado por la oposición empresarial y política, que se opone a transformaciones estructurales. En cambio, en el contexto de disputas de imaginarios nacionales, desde la oposición a estas transformaciones se

articula un “nosotros-patria” que desea la supervivencia de la nación, amenazada por un “otro significativo interno- externo”, simbolizado en “el marxismo chileno e internacional”.

El programa de gobierno estableció que "la transformación del sistema educacional no será obra sólo de técnicos sino tarea [...] de maestros, trabajadores, estudiantes y padres y apoderados", y que el Estado debía tomar "bajo su responsabilidad los establecimientos privados, empezando por aquellos planteles que seleccionan su alumnado por razones de clase social, origen nacional o confesión religiosa". La reforma general, que fue llamada Escuela Nacional Unificada (Enu)... Sin embargo, muchos gremios empresariales y profesionales, parte del estudiantado, los propietarios de colegios particulares, sectores de las fuerzas armadas y la Iglesia católica se movilizaron para paralizar la iniciativa, considerada un intento por adoctrinar a los estudiantes en la teoría marxista. (3ES, Ediciones SM, 2017, p. 171)

El proyecto de la Escuela Nacional Unificada (En adelante ENU), representó para el gobierno de Allende la necesidad de transformar el sistema educacional como parte del proyecto de la “vía chilena al socialismo”. El Ministerio de Educación (1973), señalaba que la ENU correspondía a “una educación de masas, por las masas y para las masas, en una sociedad como la socialista, en que la comunidad va progresivamente organizándose para asumir colectivamente la responsabilidad de educar a sus miembros” (pp. 70-71).

El intento de reformar el sistema educacional implica una confrontación política e ideológica en la sociedad chilena, que generan la articulación de narrativas opuestas para imaginar la nación. El gobierno de la Unidad Popular imagina un

“nosotros”, como afirma Allende, que alcance un “Desarrollo científico y técnico que concebimos vinculado al pueblo... para asegurar el mejoramiento de la capacidad científica de nuestro compatriotas”¹⁹⁷ (p. 33) opuesto a “otros internos” materializado en un sistema educacional capitalista que favorece la dependencia científica e impide el potencial popular.

Por otro lado, la oposición política, empresarial, cultural y religiosa, entre otras, articulan una narrativa de un “nosotros-democrático” (glorificado) que se auto-asigna representante del “espíritu de la chilenidad” opuesto al proyecto de la ENU que personifica a quienes desean destruir “el alma nacional”, es decir Allende y la Unidad Popular representan un “otro interno” que intenta imponer una ideología marxista y foránea para el control de las conciencias.

El diario *El Mercurio*¹⁹⁸, con fecha 28 de abril de 1973, reproduce una declaración de la Federación de Estudiantes de la Universidad Católica, controlada por el Movimiento Gremialista¹⁹⁹, donde afirman que “La ENU está dirigida a matar el espíritu de chilenidad. Atenta contra la esencia del alma nacional... sí hay quienes quieren que Chile sea comunista... hay quienes estamos dispuestos a impedir que Chile sea comunista” (p. 3).

¹⁹⁷ Salvador Allende. Mensaje Presidencial de mayo de 1973.

¹⁹⁸ Diario vinculado históricamente a la oligarquía nacional.

¹⁹⁹ El Movimiento Gremialista representa uno de los principales opositores al proyecto de la ENU con el liderazgo Jaime Guzmán, considerado el más relevante ideólogo de la dictadura cívico- militar (1973 – 1990), responsable del diseño de actual sistema jurídico – institucional- político de Chile. Este movimiento se transforma en la Unión Demócrata Independiente (UDI), partido de extrema derecha que aporta destacados cuadros políticos y técnicos para implementar políticas neoliberales en dictadura. Durante los gobiernos post dictatoriales son los principales defensores del modelo con representantes en Congreso Nacional. En primer y segundo gobierno de Piñera cumplen relevantes responsabilidades ministeriales.

Imagen 8. Cartel “Cobre chileno”



(3ES, Ediciones SM, 2017, p. 188)

La comprensión del cartel *Cobre chileno* requiere remitirse a la pieza oratoria de Allende del 4 de septiembre de 1970, *Discurso de la Victoria*,²⁰⁰ donde convoca a una diversidad de actores y actrices sociales a identificarse colectivamente con este nuevo proyecto de desarrollo nacional. El “Nosotros” al que se alude en este discurso, se asocia a un concepto de “Pueblo” que incluye una diversidad de sujetos, al contrario de vertientes del nacionalismo que tienen por finalidad homogenizar y suprimir las diferencias.

El cartel *Cobre Chileno* y el *Discurso de la Victoria* invitan a una “tarea común y colectiva” a los integrantes de la comunidad nacional, incluyendo a “la simple dueña de casa y el catedrático universitario”; “el habitante de la estepa o la pampa” y “al hombre y la mujer”. Este cartel representa la visibilización de una diversidad de sujetos que son incluidos en este nuevo y ampliado relato de la nación. El religioso católico (resurrección), el policía (orden); el campesino (trigo); el minero; “los que

²⁰⁰ “Discurso de la Victoria” pronunciado por Salvador Allende, el día que es electo democráticamente Presidente de Chile, en la principal avenida de Santiago de Chile.

estén en la pampa o en la estepa”; la escuela (profesor). La figura de la cantora; la mujer mapuche, el niño y la niña; hombres y mujeres adolescentes; las mujeres trabajadoras y madres; “jóvenes estudiantes... de la tierra nuestra”; profesionales de la salud, “el pequeño comerciante o industrial”; los que habitan “el litoral, para los que laboran en la precordillera” entre otros, configuran un sentimiento de identificación nacional con la finalidad de construir, como expresa Allende, “la gran tarea común y colectiva”. Narrativas visuales y escritas que invitan a construir un “nosotros heterogéneo, diverso e inclusivo”.

En esta escena histórica se utilizan diversos medios de comunicación social y cultural para promover una identificación nacional y colectiva. La Unidad Popular promueve una “industria cultural” con la finalidad de convocar a diversos sectores para que se incorporen y participen en este proyecto de desarrollo nacional a través de la producción y transmisión de contenidos visuales, escénicos y escritos.

Se desarrolla una industria del libro²⁰¹ con la creación de la empresa Quimantú²⁰², que posibilita una gran producción, circulación y consumo masivo de sectores incorporados a esta nueva comunidad nacional. La industria discográfica²⁰³ se dedica a promover la canción militante de la llamada Nueva Canción Chilena con el propósito de producir audiencias musicales entre los trabajadores y pobladores y, así, generar una “conciencia nacional” entre los nuevos actores, incluidos en esta narrativa emancipatoria para imaginar la comunidad nacional.

²⁰¹ El programa de la Unidad Popular incluye un área social de la economía que considera la estatización la empresa Editorial Zig-Zag.

²⁰² En mapudungun –lengua mapuche– significa “Sol del Saber”.

²⁰³ Discoteca del Cantar Popular (DICAP).

En 1969, la Universidad Católica, a través de Ricardo García, radiodifusor y gestor musical, organizó un festival denominado “Nueva Canción Chilena”; en ella, uno de los ganadores fue Víctor Jara, cuya banda de apoyo era el conjunto Quilapayún. Tras ese festival, los artistas que se identificaron con el gobierno de Allende y la Unidad Popular fueron denominados como el movimiento de la Nueva Canción Chilena. Concebido como una recuperación del folclore nacional, este movimiento estuvo formado por una variedad importante de cantautores como Víctor Jara, la familia Parra, Inti Illimani, Rolando Alarcón, Margot Loyola o Patricio Manns, entre muchos otros, que se caracterizaron por tomar posición respecto del acontecer nacional y relejarla en sus creaciones. (3ES, Ediciones SM, 2017, p. 184)

11.3 Dictadura Cívico-Militar: Nacionalismo y refundación capitalista.

En este apartado examinamos la ruptura del sistema democrático a partir del Golpe de Estado de 1973 contra el gobierno constitucional y democrático del Presidente Salvador Allende, la instalación de una dictadura cívico-militar y el proceso de refundación capitalista en Chile. El libro de texto analizado de Tercer Año de Enseñanza Secundaria, aborda, sin ambigüedades, las masivas y sistemáticas violaciones a los derechos humanos y crímenes de lesa humanidad, el papel de los aparatos de seguridad como parte de una política de terrorismo de Estado de represión y exterminio; la defensa de derechos humanos y el rol de la oposición política o la resistencia político-militar, entre otras realidades, durante el período 1973-1990.

Recordamos que los manuales escolares constituyen uno de los instrumentos de que disponen los estados consolidados para comunicar una historia oficial y, por consiguiente, regímenes de memoria. Un ejemplo corresponde a la propuesta del Consejo Superior de Educación, en el contexto de las discusiones sobre las Bases Curriculares del año 2010, de cambiar el concepto de “dictadura militar” por “régimen militar” en los textos escolares. Sugerencia que no prospera, puesto que genera una fuerte discusión e incluso diversas voces que, tensionando la memoria, señalan que el concepto adecuado, y que asumimos en esta investigación, corresponde a “dictadura cívico-militar”.

El Golpe de Estado y la dictadura tuvieron una base de sustentación de civiles que idearon y dirigieron una institucionalidad jurídica, política y económica que perdura hasta la actualidad. Por consiguiente, las políticas de la memoria, expresadas en estos artefactos culturales, omiten y silencian la participación

destacada de civiles en la refundación de la sociedad chilena²⁰⁴. De esta manera, y siguiendo a Billig (2014), los Estados-naciones consolidados, como el chileno, tienen una historia y una política de la memoria del olvido.

A continuación problematizamos las narrativas de este libro de texto vinculadas al período de la dictadura cívico-militar. Escena histórica que cancela un período de transformaciones estructurales conducidos por el ciclo de gobiernos radicales, el gobierno de Frei Montalva y Allende con diferentes imaginarios nacionales. El libro de texto presenta narrativas desde el enfoque de “perspectivas historiográficas” o desde el concepto de multi-acentuaciones que proponen Ajagan y Muñoz (2018).

Las narrativas nacionales en el libro de texto escolar, mencionan múltiples factores externos e internos que intervienen en el golpe de estado y la instalación de la dictadura cívico-militar. Entre las causas externas se señala el escenario que surge, una vez culminada la Segunda Guerra Mundial, conocido como la “Guerra Fría” a partir de los conflictos e intentos hegemónicos entre Estados Unidos y la Unión de Repúblicas Socialistas Soviéticas.

América Latina no estuvo ajena a estos conflictos y, a partir de la década de 1960, saltó al primer plano tras la revolución cubana dirigida por Fidel Castro y Ernesto "Che" Guevara, que implantó en la isla un régimen socialista. La cercanía de Cuba a las costas estadounidenses y el apoyo internacional que su causa generó, fueron una preocupación constante para Estados Unidos, toda vez que dio impulso para la

²⁰⁴ En los gobiernos post-dictadura ocupan altas responsabilidades políticas como congresistas y ministros.

emergencia de diversos focos revolucionarios en todo el continente. (3ES, Ediciones SM, 2017, p. 205)

Esta realidad permitió a las clases dominantes locales y a la dictadura, legitimar un discurso de ruptura con el régimen constitucional que tiene como consecuencia la ocupación militar del territorio, la suspensión del Estado de Derecho, la clausura del Congreso Nacional, violaciones masivas a los derechos humanos y el aniquilamiento de organizaciones y militantes de organizaciones sociales, políticas y culturales.

En el primer comunicado de la Junta Militar se advierte el discurso de legitimación de la dictadura²⁰⁵ que apela a una diferenciación entre un “nosotros” y un “otro interno”, señalando que “Las FF.AA. y Carabineros unidos para iniciar la histórica y responsable misión de luchar por la liberación de la Patria” –nosotros– “y evitar que nuestro país siga bajo el yugo marxista” –otros internos-externos–.

La revolución cubana y la Unión Soviética se transforman en el “otro externo” de una dictadura que se auto-representa como restauradora del orden social y de los valores del mundo libre, occidental y cristiano. La Unidad Popular y Allende son, por una parte, responsables de “La gravísima crisis social y moral por la que atraviesa el país” –inmoralidad de los otros– y, a su vez, demuestran “La

²⁰⁵ La dictadura cívico-militar, y los medios de comunicación que apoyan el golpe de estado, informan sobre un supuesto plan de autgolpe del gobierno de Allende conocido como “Plan Z”, que tenía objetivo eliminar el alto mando militar, descabezar la oposición política e instaurar una dictadura del proletariado. El historiador Gonzalo Vial, Ministro de Educación de la dictadura y mencionado en este libro de texto, como parte de las perspectivas históricas de este periodo, publica “El libro blanco del cambio de gobierno” para legitimar este supuesto plan. Documentos desclasificados por la CIA señalan que este plan correspondía a una guerra psicológica de las Fuerzas Armadas con la finalidad de legitimar el golpe de estado y perseguir a la Unidad Popular y sus partidarios.

incapacidad de un gobierno para controlar el caos” –desorden, ignorancia e improductividad de los otros–, como señala el primer bando militar de la junta golpista. La narrativa de la dictadura recurre a la matriz del pensamiento nacionalista católico-corporativista, para arrogarse la misión de preservar la cultura occidental cristiana opuesta al marxismo chileno e internacional.

Este texto de historia cita un conjunto de factores políticos internos que inciden en la instauración de la dictadura, mencionando el análisis de Arturo Valenzuela²⁰⁶ y Edgardo Boeninger²⁰⁷, quienes relativizan la intervención estadounidense, sin desconocerla. El golpe de estado respondería a causas internas tales como el agotamiento del sistema político electoral chileno.

[...] inaugurado a partir de la promulgación de la Constitución de 1925 que, entre otras disposiciones, permitió la incorporación de una creciente masa de votantes provenientes de los sectores medios y populares, los cuales, hasta ese momento, habían estado excluidos de los canales formales de participación política. Junto con la entrada electoral de estos sectores sociales postergados también lo hicieron los denominados partidos de base obrera: el Partido Comunista y, luego, el Partido Socialista, que se sometieron a las reglas del juego electoral junto a los partidos políticos tradicionales. (3ES, Ediciones SM, 2017, p. 206)

La tesis política de Valenzuela y Boeninger, además de mencionar que la inclusión de sectores populares contribuye al agotamiento del sistema político

²⁰⁶ Cientista político, chileno-estadounidense, que entre 2009-2011 ejerció como Subsecretario de Asuntos Hemisféricos de Estados Unidos durante la administración de Barak Obama.

²⁰⁷ Ex Rector de la Universidad de Chile (1969-1973) y político de la Democracia Cristiana, considerado el artífice y cerebro del proceso de negociación con la dictadura de Pinochet y transición democrática. Asume el cargo de Ministro de Secretario General de Gobierno en el primer gobierno post dictadura de Aylwin.

electoral, sostiene que otra causa del golpe de estado respondería a la creciente ausencia de un “centro político armonizador” con “un rol de negociador entre la derecha y la izquierda” y que no lo cumple, en la década de los sesenta, el gobierno demócrata- cristiano de Frei Montalva.

Sin embargo, tanto la tesis del agotamiento del sistema político electoral chileno como la tesis del “desborde del Estado Liberal”, por parte de sectores que demandaban un mayor ejercicio de derechos políticos y sociales, es utilizada por el aparato ideológico y cultural de la dictadura para estructurar un discurso legitimador, instando la vertiente de la ideología del nacionalismo relacionada con el pensamiento católico-corporativista²⁰⁸ que propone prescindir de los partidos políticos y, como señala Osvaldo Lira, precursor de las ideas gremialistas en Chile, “nuestra tradición no requiere de partidos políticos”, sino que “... de las familias, municipios, regiones, gremios y corporaciones”.

Otro de los factores políticos internos, mencionado en las narrativas que siguiendo la tesis moderada de Boeninger, correspondería a la clausura del papel del Estado como regulador del conflicto social.

[...] a partir de la década de 1960 se produjo una transformación de las condiciones que habían permitido la mantención de los conflictos dentro del marco institucional vigente. Existían consensos en torno a temas como el modelo económico, la mantención de la estabilidad política y, con ello, de la paz social, puesto que las eventuales divergencias que surgieran entre las distintas posiciones políticas eran

²⁰⁸ El historiador Jaime Eyzaguirre, los filósofos Osvaldo Lira y Julio Philippi y Roque Esteban Scarpa, académico y crítico literario, promueven este pensamiento como proyecto cultural, desvinculados de los partidos políticos a partir de la década de los treinta del siglo XX. Esta perspectiva nacionalista se encuentra influenciada por elementos discursivos y simbólicos del franquismo.

resueltas dentro de los canales políticos formales, siendo la negociación el mecanismo más recurrente y que posibilitó la gobernabilidad del país. (3ES, Ediciones SM, 2017, p. 206)

Efectivamente, el intento por impulsar un modelo de ISI, en el marco de un nacionalismo desarrollista, a partir de la década de los 30, conlleva, por un lado, a un Estado regulador del conflicto social y, por otro, la incorporación de nuevos partidos políticos al sistema político a partir de 1932, entre ellos el Partido Comunista y el Partido Socialista. Como advirtiéramos, a partir del ciclo de gobiernos radicales, comienza una creciente extensión del concepto de nación con la integración de nuevos actores y realidades sociales que delegan su representación en estas organizaciones políticas o bien asumiendo la auto-representación por medio de nuevas formas de accionar político, desbordando los límites formales impuestos por el Estado Liberal y el sistema político de 1925. Los sectores dominantes vislumbran el creciente poder y accionar de los movimientos sociales de la época –trabajadores, mapuche, campesinos y pobladores– que desafían la legitimidad del orden establecido y que, para Salazar y Pinto (2010a), desenmascaran las “ilegitimidades legitimadas” de la institucionalidad vigente.

Como parte de las interpretaciones historiográficas, el texto escolar comunica, además de la presencia de un “centro rígido” incapaz de generar equilibrios, la creciente radicalización de la izquierda con sus proyectos globales. Asimismo, el conflicto, entre la Unidad Popular y la oposición, adquiere “rasgos de una lucha de clases” que desencadena “la intervención” de los militares.

En este sentido, la Unidad Popular se convirtió en un punto de ruptura de los mecanismos de negociación y consenso entre los diferentes grupos sociales, pues

tanto la oposición como los partidos de gobierno movilizaron sus bases y el fenómeno adquirió rasgos de una lucha de clases declarada. Ante la imposibilidad de resolver el conflicto de manera institucional, la intervención de las Fuerzas Armadas como árbitro de facto fue prácticamente inevitable. (3ES, Ediciones SM, 2017, p. 206)

Destacamos que esta narrativa se transforma en uno de los elementos centrales en la articulación del relato de la dictadura, recurriendo a un nacionalismo de matriz católica-corporativista para legitimar su accionar. Sin embargo, el golpe de estado no solo responde a un conflicto entre un “nosotros-mundo libre” y un “otro significativo-marxista”, sino que, como señala Valdivia (2010), responde a una contraofensiva hegemónica desplegada por una alianza militar-burguesa-tecnocrática.

Dicho de otro modo, además del desborde de los límites al Estado liberal por parte de sectores que se integran a la comunidad nacional, la dictadura cívico-militar responde a un proyecto refundacional capitalista en Chile. Para este objetivo utiliza un nacionalismo exuberante para legitimarse como autoridad –dictatorial– y, a su vez, promover un nuevo sistema de creencias y valores.

Otra interpretación, citada en las narrativas, corresponde a la mirada del historiador Alfredo Jocelyn-Holt, quien sostiene que la reforma agraria atentó contra la existencia del orden señorial originado en el siglo XVII.

[...] que se basaba en el poder económico y político de la elite chilena, y que sufrió una estocada con la implementación de medidas que pretendían modificar la estructura económica y social del país, particularmente la reforma agraria, puesto

que supuso un ataque directo a la base del poder social y electoral de la clase dominante, ya que no solo implicaba la redistribución de tierras sino también la sindicalización rural, largamente postergada por los sectores dirigentes de la derecha. (3ES, Ediciones SM, 2017, p. 207)

La hacienda, desde el periodo de la Colonia, simboliza y materializa un sistema de poder político, económico y cultural, ubicado en el valle central de Chile, que otorgaba un significado de sentido de nacionalidad. Las prácticas culturales de la hacienda constituyeron relevantes ingredientes para imaginar la comunidad nacional (Bengoa, 2015). La reforma agraria, impulsada durante los gobiernos de Frei Montalva y Allende, implicaron la expropiación de grandes extensiones de tierras improductivas y, a la vez, permitieron la sindicalización campesina y una participación social y política, prohibidas en los acuerdos iniciales del Estado regulador del conflicto social.

La reforma agraria y la incorporación de nuevos actores, que continúan desbordando los límites impuestos por el Estado liberal, constituyen para la oligarquía terrateniente una afrenta a los “valores sagrados de la nación”. La hacienda, aquella gran familia, donde algunos mandaban –los patrones– y otros obedecían –el inquilinaje– representaban “el sentimiento del espíritu nacional” para el orden señorial, pero que es alterado por campesinos “manipulados” por “otros internos” vinculados al marxismo y la Unidad Popular. Para Salazar y Pinto (2010b), el orden hacendal es desafiado por este actor social que demanda mayores derechos políticos y sociales, pero que durante la dictadura integra el paradigma de la “clases peligrosas” y “enemigo interno”.

Los pobladores corresponden a otro actor social que amplía el concepto de nación mediante las políticas sociales en los gobiernos de Frei Montalva y Allende y, al igual que el campesinado y los mapuche, son contruidos, posteriormente al golpe de estado, como clases peligrosas, puesto que desafiaron el orden social y, por tanto, deben ser disciplinadas.

[...] los pobladores, fueron convirtiéndose en actores relevantes del escenario nacional. El programa de “promoción popular” implementado por Frei Montalva impulsó la organización de los pobladores y fomentó instancias de participación local que otorgaron experiencia y confianza a los dirigentes poblacionales para, luego, hacer efectivas sus demandas frente al Estado. (3ES, Ediciones SM, 2017, p. 207

En esta etapa de transformaciones estructurales, los pobladores tienen una doble condición. Son trabajadores formales e informales que habitan espacios territoriales donde actúan colectivamente²⁰⁹, por ejemplo, para construir sus viviendas y resolver problemas cotidianos, pero a la vez exigiendo al Estado, por medio de movilizaciones, acoger sus demandas (Garcés, 2014).

Los pobladores, obreros, trabajadores y campesinos constituían, en las narrativas de la Unidad Popular, un “nosotros” sinónimo de “nación-pueblo-clase”. Tomas Moulian y Gabriel Salazar, relacionados con un pensamiento sociológico e historiográfico crítico y citados en este manual escolar, interpretan a los sectores

²⁰⁹ Durante la Unidad Popular, ante el desabastecimiento encabezado por organizaciones patronales, como la SOFOFA, se conforma una serie de organizaciones en las poblaciones para resolver la distribución de alimentos, entre ellas, las Juntas de Abastecimiento Popular (JAP) o los Auto Servicios Comunitarios (AUCO).

populares como protagonista de las transformaciones sociales que desafían el orden social y político del Chile contemporáneo.

Moulian, citado en este texto escolar, afirma que nunca en la historia de Chile los sectores populares se “vieron más cerca la concreción de sus aspiraciones más profundas de justicia social. Era una “fiesta popular”... en la que los protagonistas eran aquellos que nunca lo habían sido. (3ES, Ediciones SM, 2017, p. 207)

Para Salazar existía una disociación entre el programa de Allende y los marcos legales de la Constitución de 1925 para concretar las transformaciones estructurales, puesto que:

[...] a pesar de haber implementado medidas significativas y expandir la capacidad de consumo de los sectores más desfavorecidos, no fue capaz de superar la contradicción entre un Estado desbordado y una base social con altas expectativas de transformación. Se pasó de la fiesta y la euforia al desborde total, y ante esta situación, los sectores dominantes apelaron a los militares para el restablecimiento del orden. (3ES, Ediciones SM, 2017, p. 207)

Los sectores populares transitan, en la escena de articulaciones de imaginarios nacionales, desde la fiesta a la tragedia, ya que, luego de desbordar los marcos legales de un orden social, son representados como parte de las “clases peligrosa”. Incluso, ante el protagonismo político alcanzado durante el gobierno de Allende, se instala, como señala Moulian (2000), “Una poderosa construcción lingüística que junta la U con ‘peliento’, chilenismo sinónimo de roto, pero más despectivo aún” (p.16). Para este autor, esta configuración lingüística –UPelientos– manifestaba, previamente al golpe de estado, una subjetividad hacia los sectores

para disponer un castigo dirigido a estos “otros internos” por alterar “nuestro orden nacional”.

El libro de texto señala que Allende, en el día del quiebre constitucional, se dirige al Palacio de La Moneda para enfrentar el levantamiento de las fuerzas armadas, negándose a una oferta de “huir del país, por parte del estratega²¹⁰ del golpe de estado.

Allende se negó y, en una locución a través de radio Magallanes, pidió a los ciudadanos mantener tranquilidad. Cerca del mediodía se inició el bombardeo a y Moneda, al que el presidente y un grupo de sus partidarios resistieron, en un primer momento, hasta que instó a sus colaboradores a salir del edificio, mientras él, en uno de los salones, terminó con su vida. (3ES, Ediciones SM, 2017, p. 208)

El análisis de las narrativas nacionales sobre el período 1970-1973 se inicia con una pieza oratoria de Allende en el día que es electo Presidente de Chile y no mencionada en este libro de texto. En ella, afirma que “Esta noche que pertenece a la Historia... expreso mi emocionado reconocimiento a los hombres y mujeres”. Discurso que ilustra una concepción diferente de la nación, dado que convoca una diversidad de actores y actrices que se deben incorporar al proyecto de transformaciones estructurales. En la pieza oratoria final de Allende, que resume la tragedia de la Unidad Popular, queda manifiesta la diversidad que conforma la idea de “nación-pueblo”:

²¹⁰ Patricio Carvajal, Vicealmirante de la Armada, responsable de dirigir el asalto del Palacio de La Moneda.

Me dirijo, sobre todo, a la modesta mujer de nuestra tierra, a la campesina que creyó en nosotros, a la abuela que trabajó más, a la madre que supo de nuestra preocupación por los niños. ... a los profesionales de la Patria... que siguieron trabajando contra la sedición auspiciada por los colegios profesionales..., de clases... a la juventud, ...que cantaron y entregaron su alegría y su espíritu de lucha... al obrero, al campesino, al intelectual, a aquellos que serán perseguidos, porque en nuestro país el fascismo ya estuvo hace muchas horas presente [...]. (Salvador Allende, "Último Discurso", 11 de septiembre de 1973)

La Junta Militar, para legitimar el golpe de estado, por medio del bando N°5 del 11 de septiembre de 1973, señala que "existe en el país de la anarquía, asfixia de libertades, desquiciamiento moral y económico y, en el Gobierno, una absoluta irresponsabilidad o incapacidad que ha desmejorado Chile" y, por tanto, las fuerzas armadas "han asumido el deber moral que la Patria les impone de destituir al Gobierno".

[...] la junta de gobierno... justificó su acción aduciendo la ilegitimidad en que habría incurrido el gobierno al no respetar los derechos constitucionales, crear un ambiente de caos y propiciar una lucha de clases, lo que habría llevado a las Fuerzas Armadas a intervenir para deponer al gobierno "ilegítimo, inmoral y no representativo del gran sentir nacional" y restablecer "la normalidad económica y social del país". (3ES, Ediciones SM, 2017, p. 208)

La ideología para legitimar el derrocamiento del gobierno constitucional de Allende recurre a la construcción de un "otro interno-enemigo", descrito como como inmoral, irracional e improductivo. Además de caótico, retrasado e ininteligible, es la "encarnación" del mito de la maldad del otro, que ha atentado a la "estabilidad,

desarrollo y progreso” de la nación. La Junta Militar, ante esta situación de caos e irracionalidad, cumple con tarea “patriótica” de “... restablecer la normalidad económica y social del país, la paz, tranquilidad y seguridad perdida”.

La narrativa de este texto escolar examina las violaciones a los derechos humanos que afecta a dirigentes, militantes y partidarios de la Unidad Popular y las palabras de Leigh²¹¹ citadas, representan el discurso de la dictadura cívico-militar en el proceso refundacional capitalista de Chile. Se construye un imaginario de enemigos internos y externos que tiene por finalidad configurar un “nosotros” utilizando la simbología de “cáncer marxista”.

Como cualquier régimen autoritario, la dictadura militar chilena se dio como tarea primaria eliminar cualquier tipo de oposición política, la cual estaba representada por los partidarios de la UP y por dirigentes políticos, sociales y sindicales de izquierda, pues era necesario, en palabras de Gustavo Leigh, “extirpar el cáncer marxista”. Durante las primeras semanas de gobierno se detuvo a numerosas personas, las que fueron trasladadas, entre otros lugares, al Estadio Nacional y al Estadio Chile —actualmente llamado Víctor Jara—, donde algunas fueron ejecutadas, otras enviadas a nuevos centros de detención y las menos liberadas. (3ES, Ediciones SM, 2017, p. 212)

Otredades que deben ser eliminadas y extirpadas –torturadas, ejecutadas y desaparecidas– del cuerpo nacional, puesto que esta metáfora –“cáncer marxista”– opera en la ideología del nacionalismo, como señala Van Dijk (2009), para argumentar “la glorificación del endogrupo contra el desprecio por los otros” (p. 25).

²¹¹ Comandante en Jefe de la Fuerza Aérea e integrante de la Junta Militar.

Verónica Valdivia (2010), sobre esta metáfora, críticamente afirma, que “Si el marxismo y los marxistas habían sido parte de la vida nacional, integrantes plenos de la democracia chilena, ellos debían ser extirpados, considerando las características que las autoridades y sus partidarios les atribuyeron”. (p. 199)

La dictadura cívico-militar, con el objetivo de justificar las violaciones a los derechos humanos recurre al concepto de “guerra interna”, que interviene en la imaginación de una nueva comunidad nacional. Pinochet, en una conferencia de prensa, ante corresponsales extranjeros, afirmaba que “La resistencia marxista no ha terminado, aún quedan extremistas. Yo debo manifestar que Chile está en este momento en estado de guerra interna”.

La persecución y represión se hizo sistemática, con la creación de una serie de organismos dedicados a detectar, perseguir, detener, torturar y hasta asesinar a los detractores del gobierno. El poder sin contrapeso de la junta militar llevó a que funcionarios del Estado cometieran un gran número de arbitrariedades, abusos y crímenes en contra de ciudadanos chilenos y extranjeros, esgrimiendo motivos políticos o de seguridad nacional y desconociendo el derecho a un juicio justo y el respeto por la vida humana. (3ES, Ediciones SM, 2017, p. 212)

El nacionalismo de la dictadura se refuerza con la Doctrina de Seguridad Nacional, que no solo corresponde al pensamiento de los militares en la región, sino que también al de las clases dominantes. Esta doctrina asigna a los militares la responsabilidad de conservar y otorgar continuidad a la nación. La “lucha antisubversiva” y “el estado de guerra permanente”, además de eliminar “los enemigos internos”, tiene por propósito, en el caso chileno, impulsar un nuevo modelo de desarrollo económico.

... una serie de organismos que funcionaron al alero jurídico de las Fuerzas Armadas y Carabineros, aun cuando ejercieron altos grados de autonomía y fueron los encargados de la “lucha antisubversiva”. En concordancia con la Doctrina de Seguridad Nacional, su funcionamiento se justificó por la consideración de la existencia de un estado de guerra permanente dentro del país, en que la subversión estaba infiltrada dentro de la sociedad civil y, por lo tanto, había que combatirla de forma específica. (3ES, Ediciones SM, 2017, p. 212)

El libro de texto y sus narrativas nacionales abordan las profundas transformaciones estructurales que impulsa la dictadura cívico-militar, mencionando el pensamiento económico de Milton Friedman, Friedrich von Hayek y Arnold Harberger, vinculado, entre otros aspectos, a una libertad total del mercado con un Estado que no debe desempeñar un papel empresarial en la economía, siendo las bases del actual modelo neoliberal en Chile.

Muchas de las medidas que propusieron se basaron en un texto que resultó programático para las autoridades, llamado “El Ladrillo”, el que, basado en las propuestas del neoliberalismo, planteó la desregulación, liberalización, apertura hacia el mercado exterior y un rol subsidiario del Estado en la economía. Para ello, fue necesaria la realización de una serie de reformas estructurales en diversas áreas, desde el sistema financiero hasta la educación. (3ES, Ediciones SM, 2017, p. 218)

En Chile, la Doctrina de Seguridad Nacional no solo se limitó a una lucha antisubversiva-para derrotar militar y moralmente a un enemigo interno, sino que se propuso objetivos nacionales en el ámbito económico, social y cultural para una refundación capitalista de Chile sustentado en un nuevo proyecto de desarrollo

nacional que se caracteriza, como señala la narrativa de este manual escolar, por una “desregulación, liberalización, apertura hacia el mercado exterior y un rol subsidiario del Estado en la economía” (p.218).

El tránsito de un capitalismo con un rol del Estado a una política económica de apertura al exterior y el flujo libre de mercancías y capitales se realiza con fuerte componente nacionalista y patriótico. Sin embargo, corresponde a una paradoja puesto que la dictadura cívico-militar, como sostiene, Moulian (2000), “Combatió la ‘estadolatría’, uso al Estado como instrumento de su proyecto, pero cultivando un pánico al Estado... la inserción en el mercado tenía prioridad sobre la defensa del capitalismo mundial”. (p. 259)

Desde un principio, la dictadura militar emprendió un programa a largo plazo de privatización y reestructuración de las empresas y del resto de activos estatales, así como un fuerte ajuste fiscal, a través del control del gasto público y una reforma tributaria. La privatización de algunas de las empresas públicas permitió, en el corto plazo, el mejoramiento de las recaudaciones fiscales, aunque estas no se invirtieron en actividades que pudieran acrecentarlas. Además, aquellas empresas que permanecieron en manos del Estado fueron reestructuradas administrativamente dentro de las lógicas del sector privado, por lo que debieron autofinanciarse y orientarse a la maximización de sus utilidades. (3ES, Ediciones SM, 2017, p. 219)

Las narrativas del texto escolar describen la reformulación del Estado y el programa de privatización de empresas públicas. Este proceso de privatización²¹² y

²¹² El programa del primer gobierno democrático se comprometía a revisar el proceso de privatización de empresas públicas. Sin embargo, además de no otorgar cumplimiento a esta iniciativa, los gobiernos de Frei Ruiz- Tagle (1994-2000) y Lagos (2000-20005) reimpulsan la privatización de nuevas empresas, por ejemplo, de recursos hídricos y puertos.

reestructuración del Estado estructura un imaginario nacional que normaliza el funcionamiento de “nuestro sistema”²¹³ que prescinde del Estado y otorga al mercado un rol de distribución de bienes y servicios, articulando un nuevo imaginario nacional.

Un neoliberalismo que se naturaliza desde una racionalidad tecnocrática, ocupa un papel central en “nuestro sistema” que se opone a concepciones estatistas de “otros internos” ubicados “fuera de la razón” y, como afirma Moulian (2000), rotulados “como estatistas o socializantes, se les motejó como ignorantes, desconocedores de la ciencia económica... como particularistas, incapaces de mirar las medidas aplicadas con espíritu nacional, atrapados en sus intereses parciales”. (p.206).

El 9 de julio de 1977, en la conmemoración de la Batalla de La Concepción, en lo que se conoce como el “discurso de Chacarillas”, Pinochet enunció, en líneas generales, el proyecto político de la junta militar, cuyo eje principal fue generar una democracia “autoritaria, protegida, integradora, tecnificada y de auténtica participación social”, de la cual las Fuerzas Armadas y de Orden serían garantes. (3ES, Ediciones SM, 2017, p. 220)

²¹³ Durante los últimos años se ha conformado un fuerte cuestionamiento a la ausencia del Estado en asegurar derechos sociales universales como la educación y la salud. La seguridad social responde a un sistema de capitalización individual. La propiedad del agua se encuentra en manos de privados.

Imagen 9. Discurso de Chacarillas.



Fuente: [www.memoriachilena .cl](http://www.memoriachilena.cl)

La etapa refundacional promovida por la dictadura, se realiza a través de ritos y liturgias con explícitos componentes del pensamiento nacionalista vinculado al franquismo y su matriz católica-corporativista que glorifica los valores de la “cultura occidental-cristiana”, apelando a un nacionalismo exuberante y calenturiento.

La *performance* política de Chacarillas (1977) es un acto de masivo, organizado por integrantes del Frente Juvenil de Unidad Nacional, muchos de cuyos integrantes, desempeñan funciones como senadores, diputados y ministros durante los gobiernos post- dictatoriales. Este rito litúrgico se despliega con una estética fascista, donde 77 jóvenes²¹⁴, destacados por la dictadura, ascienden con antorchas en mano, el Cerro San Cristóbal de la ciudad de Santiago, para escuchar el discurso que instala las bases refundacionales del actual Chile.

²¹⁴ Los 77 jóvenes representa a un similar número de chilenos muertos en la Batalla de La Concepción –localidad de similar nombre de Perú– ocurrida el 9 y 10 de julio de 1882 durante la expansión territorial-capitalista de Chile en el contexto de la Guerra del Pacífico, transformándose, hasta la actualidad, en uno de los hitos litúrgicos más relevante del nacionalismo exuberante.

Imagen 10. Chacarillas y la refundación de Chile.



Fuente: [www.memoriachilena .cl](http://www.memoriachilena.cl)

El discurso quedó patente al señalar que "el 11 de septiembre no significó solo el derrocamiento de un gobierno ilegítimo y fracasado sino que representó el término de un régimen político-institucional definitivamente agotado, y el consiguiente imperativo de construir uno nuevo". Este proyecto político se basaba ideológica y políticamente en las propuestas emanadas desde los sectores políticos gremialistas, que tenían en el asesor personal de Augusto Pinochet, Jaime Guzmán, a su más importante representante. (3ES, Ediciones SM, 2017, p. 220)

En este discurso, Pinochet, recordando el 11 de septiembre de 1973, señala que "el temple de nuestra raza y la fibra de nuestra nacionalidad para defender la dignidad o la soberanía de nuestra patria que no habían muerto... porque son valores morales que anidan en el alma misma de la chilenidad". Más adelante, como parte de las paradojas de la dictadura y su control total del Estado, Pinochet critica

el desempeño estatal en la economía, expresando que “es solo verdaderamente libre una sociedad que, fundada en el principio de subsidiariedad... principio que es la base... de una libertad económica que [...] impida la asfixia de las personas por la férula de un Estado omnipotente”.

La Constitución Política de 1980 y la nueva institucionalidad.

El manual escolar aborda el tema de la promulgación de la vigente Constitución de 1980, que se aprueba a partir de un plebiscito en un contexto de múltiples anomalías electorales, ya que no se contaba con registros electorales, partidos políticos legales, una prensa censurada y restricciones a la libertad de expresión, información y reunión. Se redacta, al igual que las constituciones anteriores sin considerar la participación de la ciudadanía, por un “grupo de hombres notables y se fundamenta en la concepción de “democracia protegida”.

Particularmente representativo del concepto de “democracia protegida” fue el artículo N° 8, que establecía que “todo acto de persona o grupo destinado a propagar doctrinas que atenten contra la familia, propugnen la violencia o una concepción de la sociedad, del Estado o del orden jurídico, de carácter totalitario o fundada en la lucha de clases, es ilícito y contrario al ordenamiento institucional de la república... Con esto, se dejaba establecida la ilegalidad de los partidos y/o movimientos de izquierda y, específicamente, del Partido Comunista. (3ES, Ediciones SM, 2017, p. 221)

El concepto de “democracia protegida” responde a la mirada de Hayek sobre como concibe un sistema político caracterizado por un “*gobierno de la razón y la*

virtud". Dimensiones que no emergen de la participación de la voluntad popular, ya que la libertad política debe estar subordinada a la libertad económica. Al respecto, Moulian (2000) señala que los ideólogos de la dictadura desarrollan esta idea de "democracia" adaptando las propuestas de Hayek "para el cual la racionalidad suprema se encuentra en el capitalismo liberal" (p.48).

Esta noción de "democracia protegida" limita la participación de "otros internos" en la comunidad nacional. Es un intento por institucionalizar "*nuestro sistema*" que representa el "*orden natural*" y que tiene como sentido único la civilización –occidental– y el progreso. Los "otros" son clasificados, al decir de Sousa (2013), como "no posibles, retrasados, improductivos e inferiores" y, por consiguiente, deben ser excluidos²¹⁵ con la finalidad de otorgar estabilidad y orden a la institucionalidad de la nación.

Una segunda paradoja, aunque se despliega un nacionalismo "calenturiento" con el imperativo de construir un nuevo Chile como señalan Pinochet y los civiles, se implementa un modelo de desarrollo con una desregulación, liberalización, apertura hacia el mercado exterior" que desprotege, por ejemplo, la industria nacional.

La concepción de "democracia protegida" de "nuestro sistema" que, además de limitar la voluntad popular, privilegia la libertad económica por sobre la libertad política, configurando una comunidad nacional restringida a la participación de

²¹⁵ El artículo N° 8, que proscribía a los partidos marxista, es eliminado, junto a la facultad presidencial de exiliar chilenos, a través del plebiscito del 30 de julio de 1989, como parte de las negociaciones entre la dictadura y la oposición política, agrupada en la Concertación de Partidos Políticos por la Democracia.

“otros internos”, rotulados de estatistas, irracionales y desconocedores de la ciencia económica. El ámbito económico, bajo la égida del neoliberalismo, es un componente de la narrativa del nacionalismo en la dictadura cívico-militar.

En este nuevo imaginario nacional, las elites empresariales recuperan un protagonismo histórico, debilitado durante la etapa de transformaciones estructurales a partir de la integración de sectores populares. Salazar y Pinto (2010b), afirman que “la refundación capitalista... les devolvió el optimismo... confianza en sus propias capacidades. Una manifestación... ha sido el repudio hacia cualquier forma de “estatismo” y la constitución de un empresariado como nuevo modelo de actor social”. (p.58)

Quinta Parte: Conclusiones, limitaciones y proyecciones de la investigación

12. Conclusiones

La escritura de este apartado de la investigación doctoral se realiza *ad portas* de cumplirse, el próximo 18 de octubre, un año del inicio de la revuelta social que simboliza, política y culturalmente, la clausura del ciclo histórico que inició la dictadura cívico-militar con un golpe de estado y una refundación capitalista que profundizan y ajustan los gobiernos democráticos. Clausura que tendrá como resultado una nueva comunidad nacional. En la etapa correspondiente a la dictadura se apela a un nacionalismo exuberante para articular sentimientos e identificaciones colectivas. En cambio, en los gobiernos post-dictadura prevalecen nuevos lenguajes rutinarios para enaltecer “nuestro sistema”. Existe un consenso transversal que, con la “revuelta de octubre de 2019”, ha comenzado un nuevo ciclo histórico y que los discursos que cohesionaban a la comunidad nacional y legitimaban instituciones, autoridades y un sistema de creencias hegemónicos se encuentran en una profunda crisis.

Dicho lo anterior, el desarrollo de esta investigación permite concluir, en términos globales, que la ideología del nacionalismo no es monopolio exclusivo de movimientos políticos nacionalistas o “separatistas”, puesto que todo gobierno o régimen utiliza un relato para imaginar creativamente la comunidad nacional. Las narrativas, expresadas en formas textuales, gramaticales y visuales, apelan a diferenciaciones semánticas entre un “nosotros”, glorificado, y un “otro interno/externo” devaluado u omitido (Espinoza y De Aguilera 2020; Gómez y Molina, 2017; Sáiz, 2015; Van Dijk, 2009).

Investigar las narrativas nacionales en textos escolares de historia permite debatir las políticas oficiales de memorias, que manifiestan una dialéctica entre

aquello que debe de ser recordado –incluido– y olvidado –excluido– (Rodríguez y Solé, 2018; Gómez y Molina, 2017). En el análisis de las narrativas maestras de los manuales escolares que conforman nuestro corpus investigativo, identificamos las diferenciaciones entre un “nosotros” armonioso y un “otro”, rotulado, en ocasiones, como hostil o peligroso y en otras omitido (Ajagan y Muñoz (2018).

La comprensión de las narrativas en esta investigación, permite problematizar los cánones de la enseñanza oficial de la historia y los regímenes de memoria. La mirada teórica y el diseño metodológico que aportan la sociología de las ausencias (De Souza, 2013) y los ECD (Van Dijk, 2009) permiten tensionar los discursos oficiales mediante la inclusión de otras voces.

La construcción de la nación se encuentra en una permanente reelaboración y resignificación (Palti, 2003), puesto que el nacionalismo es creativo e imaginativo (Anderson, 2006; Gellner, 2008; Hobsbawm, 2013; Smith, 1995). Las narrativas expresan, con menor densidad, un nacionalismo exuberante, ya que prevalece un nacionalismo –banal– que recurre a otros lenguajes para recordar que pertenecemos a una nación (Billig, 2014). En resumen, estos manuales escolares integran los flujos comunicacionales de que disponen los Estados consolidados para promover identificaciones y sentimientos nacionales.

Luego de una caracterización general de los resultados y hallazgos, a partir del análisis de las narrativas maestras de los textos escolares de nuestro *corpus* de estudio, presentamos las conclusiones alcanzadas. La revisión de la literatura, por una parte, y el estudio crítico del discurso en estos artefactos culturales, por otra, posibilitan exponer las principales conclusiones, según nuestro sistema de objetivos.

Se da cumplimiento al *objetivo específico 1*, “Problematizar la ideología del nacionalismo y la construcción de la comunidad nacional”, puesto que la nación corresponde a un artefacto cultural creado imaginativamente por la ideología del nacionalismo en el contexto de la construcción moderna de los Estados-Naciones (Anderson, 2006; Gellner, 2008; Hall, 1997; Hobsbawm, 2013; Smith, 1995). El nacionalismo no se relaciona únicamente con movimientos leales al estado, extremos o separatistas (Billig, 2014), sino que es utilizado por los Estados-naciones consolidados para cohesionar a los integrantes de la comunidad nacional y, asimismo, legitimar autoridades, instituciones y sistemas de creencias (Hobsbawm y Ranger, 2002). Esta ideología no solo se manifiesta en ondear banderas apasionadamente o en sentimientos irracionales, es decir un nacionalismo exuberante, puesto que los recordatorios de la nacionalidad, en los estados consolidados, son múltiples, cotidianos e imperceptibles y que Billig (2014), denomina “reproducción banal del nacionalismo”. Igualmente, la imaginación de la nación y las adscripciones nacionales se definirían y redefinirían constantemente (Palti, 2003). Para imaginar la comunidad nacional se utilizan recursos léxicos-semánticos de un “nosotros” –positivo– y un “otro” –negativo– (Van Dijk, 2009).

El *objetivo específico 2*, “Describir el texto escolar como fenómeno comunicacional de la ideología del nacionalismo”, indica que no solo corresponde a una herramienta de aprendizaje, puesto que también es posible indagarlo desde un enfoque histórico, sociológico, antropológico y/o comunicacional (Kaufmann, 2015; Ajagan y Muñoz, 2018; Taboada, 2018), en vista de que en su diseño intervienen intereses políticos, culturales y económicos. (Espinoza y De Aguilera, 2020). Asimismo, permite investigar la industria editorial del libro de texto vinculada, actualmente, a poderosos grupos financieros y empresariales que mantienen estrechos intereses en actividades económicas y culturales de las comunicaciones e

informaciones (Martínez, 2002), participando de una política de mercantilización pedagógica (Tosi, 2011). Definidos como artefactos culturales, posibilitan analizar aspectos ideológicos, culturales, políticos y sociales (Ajagan, 2012; Ajagan y Muñoz, 2018; Escolano, 2001; Espinoza y De Aguilera, 2020; Ossebach, 2018 y Tosi, 2011).

En el diseño de los manuales escolares se selecciona, organiza e interpreta información que es presentada como un régimen de verdad, objetiva y neutral (Torres, 2012). Los libros de texto de historia, de modo similar a las artes, el cine, la literatura o los medios de comunicación, instalan verdades que son aceptadas socialmente, articulando memoria, historia e identidades (Gómez y Molina, 2017). Estos artefactos culturales transmiten el canon oficial de la historia de los Estados contemporáneos (Espinoza y De Aguilera, 2020) y, además, participan de los campos de disputa de la “cultura de la memoria”, es decir cómo una sociedad recuerda y representa su pasado (Kaufmann, 2015).

Los libros de texto de historia instalan narrativas para la representación de un “nosotros nacional” frente a un “otro significativo interno/externo”. Cumplen la función de responder a las interrogantes de quiénes somos, con el propósito de identificarnos con el endogrupo en términos positivos y, por consiguiente, diferenciarnos de “otros”, respondiendo a la pregunta de quiénes son ellos (Van Dijk, 2019). Disponen de narrativas nacionales o maestras, que corresponden a mega-relatos que tienen la finalidad de consolidar la identidad nacional y los Estados-naciones (Carretero et al., 2013), que no solo valoran positivamente a los integrantes de la comunidad nacional, mediante la glorificación de personajes y acontecimientos (Carretero y Montanero, 2008 y López, 2015), sino que, además, enaltecen nuestro sistema en términos políticos, económicos y culturales (Espinoza y De Aguilera, 2020). Por consiguiente, estas narrativas reflejan tanto un

nacionalismo exuberante como un nacionalismo banal, que nos recuerda, con hábitos de lenguajes rutinarios, que pertenecemos a una comunidad nacional. (Espinoza y De Aguilera, 2020)

El *objetivo específico 3*, “Analizar los discursivos que participan en la construcción del Estado-Nación en el siglo XIX”, se logra a partir de una revisión bibliográfica del papel desempeñado por el nacionalismo en la construcción del Estado-Nación. Esta ideología es un instrumento político que canaliza fuerzas emotivas y espirituales con el propósito de configurar un proyecto de identidad nacional (Salazar y Pinto, 2010b). Relatos épicos y liturgias públicas se convierten en herramientas de legitimación política y reforzamiento de identidades colectivas especialmente dirigidas al mundo popular (Pinto y Valdivia, 2009). Las elites, por medio de una pseudo-religión estatal y una matriz autoritaria, fortalecen la idea de nación con un papel relevante del Estado (Salazar y Pinto, 2010b), pero es una construcción de una identidad nacional en función de los intereses de los grupos dominantes (Larraín, 2014). La hacienda del valle central, como la matriz política, económica, cultural y simbólica de la comunidad nacional, corresponde al espacio territorial para organizar el estado y configurar un imaginario nacional durante los siglos XIX y XX (Bengoa, 2015). Igualmente, opera una matriz que representa un “nosotros” por sobre los “otros” (Silva, 2008), construyendo el Estado-Nación a partir de una homogeneidad blanca que, por una parte, manifiesta un “colonialismo interno” y, a su vez, oculta las diferencias y la heterogeneidad que caracterizan a los territorios (Mignolo, 2000; Quijano, 2007).

Se logra el *objetivo específico 4*, “Analizar los imaginarios nacionales en el período de transformaciones estructurales en el “tardío siglo XX”, debido a que la literatura especializada informa que a principios del siglo XX, surgen múltiples relatos que

imaginan una nueva nación con la intención de superar la crisis heredada de la República Oligárquica. Algunas narrativas apelan a la supuesta existencia de una “raza chilena” propuesta por Palacios (1918), otras critican la gesta emancipadora de independencia, puesto que ha excluido al mundo obrero y popular como sostiene Recabarren (1910), también aquellas versiones que convocan a la urgente tarea de sanar el cuerpo de Chile y, por consiguiente, salvar su alma (Subercaseaux, 2011) o aquellos relatos que apelan a la necesidad de impulsar un proyecto de desarrollo nacional mediante un proceso de industrialización. Estos relatos tienen en común ampliar el concepto de nación con la integración de nuevas realidades sociales. A partir de un nuevo ciclo histórico, inaugurado por los gobiernos del partido radical con la aplicación del modelo ISI, se articula un nacionalismo desarrollista con componentes económicos, políticos y culturales (Salazar y Pinto (2010a). El período de transformaciones estructurales, implica nuevos imaginarios nacionales con proyectos políticos reformistas y revolucionarios, representados por Frei y Allende respectivamente. El gobierno de Frei, desde una promoción de sectores populares e invitando a imaginar un “nosotros” diferente por medio de la metáfora de la “Patria Joven” (Subercaseaux, 2011c), responde a un nacionalismo populista que, entre otros aspectos, concibe a los sectores marginales como una anomalía histórica, cuyas causas responden a un déficit de cohesión social que no ha permitido constituir una efectiva comunidad nacional (Salazar y Pinto, 2010a). Las transformaciones revolucionarias propuestas durante el gobierno de Allende, no escapan de un discurso que apela a esta ideología, por ejemplo, a través del tropo literario de la “vía chilena al socialismo y la revolución con empanada y vino tinto”. Se recurre a la construcción de un “nosotros” que, además de alejarse de un marxismo ortodoxo, incluye la diversidad y heterogeneidad que caracteriza al territorio chileno, diferenciado de un “otro interno/externo” que ha obstaculizado históricamente “nuestro desarrollo nacional”. El concepto de nación en Allende, responde a una

perspectiva política-simbólica que incorpora nuevos actores para participar de la “tarea común y colectiva” de construir la comunidad nacional. Finalmente, el “tardío o corto siglo XX” culmina con la refundación capitalista impulsada por la dictadura cívico-militar y tiene como consecuencia, entre otras, la articulación de un nuevo imaginario nacional. El golpe de estado y la dictadura cívico-militar responden a un proceso de restauración de los supuestos valores sagrados de la nación, debido a que el orden social y político ha sido desafiado por las clases peligrosas que han demandado la construcción de una nueva comunidad nacional (Salazar y Pinto, 2010b). Igualmente, en esta contraofensiva hegemónica, encabezada por una alianza militar-burguesa-tecnocrática (Valdivia, 2010), la dictadura recurre a un nacionalismo exuberante de matriz católica-corporativista, construyendo un enemigo interno representado por un “otro significativo-marxista”.

El cumplimiento del *objetivo específico 5*, “Caracterizar las funciones ideológicas y culturales de los contenidos del currículum escolar”, se logra, en principio, problematizando la intervención de las decisiones políticas en el diseño del currículum que son expresiones de particulares miradas económicas, culturales e ideológicas, y, luego, examinando el papel que desempeña la cultura en la educación mediante el concepto de hegemonía, toda vez que los sistemas educacionales responden a modelos culturales de dominación (Gramsci, 1981). El currículum escolar representa aspiraciones, intereses, ideales y formas de entender una misión en un momento histórico, vinculada a opciones políticas, económicas y, además, modelos culturales (Gimeno, 2010). Igualmente, representa una selección de recursos ideológicos y culturales de los grupos dominantes, estructurando la experiencia en la institución escuela con un interés de control social (Giroux, 2004). El currículum escolar, como expresión de consensos, contradicciones, cálculos

políticos-económicos y dispositivo de la escuela, es un instrumento de producción de identidades y mantención de una memoria histórico-cultural (Pankova, 2010).

En el logro del *objetivo específico 6*, “Analizar la ideología del nacionalismo en textos escolares de historia durante la etapa de construcción del Estado-Nación en el siglo XIX”, advertimos que los Estados-naciones consolidados, como señala Billig (2014), comunican una historia y una memoria oficial, sin embargo a la vez presentan olvidos. Esta dialéctica, entre memoria oficial y olvido, opera en el ámbito de la enseñanza de la historia oficial de la nación. La ideología del nacionalismo en estos manuales escolares analizados, no solo expresan un discurso que apela a un nacionalismo exuberante, propio de un enarbolamiento de banderas pasionales, relatos épicos de acciones sacrificiales o el flujo de la sangre, sino que, además, nuevas formas textuales, gramaticales y visuales para recordar que pertenecemos a una nación. Recordatorios discursivos que construyen nuevos *topos* nacionales, alejado de un nacionalismo excedentario.

Un elemento esencial para la imaginación e invención de la comunidad nacional, como advierten Anderson (2006), y Gellner (2008) y Hobsbawm (2013), es disponer de lenguajes simbólicos y metafóricos que manifiesten la idea de mitos de origen de la nación. En Chile se relaciona con el mito de la estabilidad política y la consolidación de las instituciones de la república durante la etapa de construcción del Estado-Nación, transformándose en un “orgullo patriótico” que debe ser asumido como un mandato de conducta pública y como parte de los “valores superiores de la nación” (Salazar, 2005).

Los silencios y omisiones, por ejemplo de las guerras civiles intra-oligárquicas del siglo XIX, son parte de la retórica de un nacionalismo banal o consolidado, que

enarbola un *topo* nacional de la estabilidad. La invención de la tradición se expresa en narrativas que representan un Chile democrático y excepcional, a pesar de ser una “democracia oligárquica y excluyente”.

En coherencia con este objetivo de investigación, problematizamos los conceptos de modernidad, progreso y desarrollo económico que responden a una topografía diferente para imaginar la nación. Esto evidencia que la imaginación de la comunidad nacional tiene una dinámica de permanente resignificación. La narración de la nación decimonónica establece que Chile, mediante una modernización temprana, asume el progreso como parte del destino de la humanidad.

Estamos ante un relato que refleja un nuevo régimen de significación de la ideología del nacionalismo, alejado de narraciones exuberantes y “calenturientas”. Siguiendo a Billig (2014), nuestra comunidad es imaginada por medio de nuevos *topos* que no se vinculan a identificaciones colectivas de carácter irracional y emocional: nuestra nación pertenece a un mundo razonable.

La enseñanza de la historia y las narrativas nacionales cumplen con el objetivo de comunicar, glorificando, “nuestro singular sistema” productivo y racional, mediante los conceptos de modernización y progreso (Sáiz, 2015). La valorización positiva del pasado se debe al éxito de “nuestro sistema económico”, diferenciándose de aquellas “otredades” que no cumplen con los requisitos para ser considerados sujetos productivos y racionales.

El *objetivo específico 7*, “Analizar el nacionalismo en manuales escolares de historia en la etapa de transformaciones estructurales en el “tardío siglo XX”, se

logra considerando un examen de las narrativas nacionales que abordan tres etapas: Los gobiernos radicales y el nacionalismo desarrollista, los cambios estructurales entre reforma y revolución y, finalmente, la refundación capitalista impulsada por la dictadura cívico-militar, que cierra tanto el ciclo de transformaciones como el “corto siglo XX”.

A partir del derrumbe del modelo exportador, relacionado a la explotación del salitre, la crisis mundial del capitalismo y la ilegitimidad del sistema político heredado de la República Oligárquica del siglo XIX, surge un Estado desarrollista como respuesta a las crisis que afecta a Chile. Para este propósito, se requiere impulsar un relato que incorpore nuevos actores y realidades sociales, ampliando el concepto de nación. Estamos ante un nacionalismo desarrollista que exalta la unidad sobre la diversidad y que cohesiona socialmente a los integrantes de la comunidad nacional y, a su vez, armoniza el conflicto social.

El nuevo modelo de desarrollo económico (ISI) necesita de un relato para imaginar una nueva comunidad nacional. Nacionalismo desarrollista que involucra, además de sectores de las tradicionales elites, nuevos actores, como empresarios industriales, y profesionales tecnócratas, trabajadores y mujeres. La nación es pensada como una entidad dinámica, conformada por factores productivos y reguladores en la distribución de la producción.

La ampliación del concepto de nación, con la integración de nuevos sectores sociales, se manifiesta en diversos ámbitos. La educación, por medio de la célebre consigna de “Gobernar es Educar”, cumple un papel importante en el “concurso social” de una masa ciudadana dispuesta aprender y ser educada. El Estado y “los privados” son los forjadores, desde arriba, de un nacionalismo desarrollista. En esta

nueva “nacionalización de las masas” se actúa sobre el cuerpo y subjetividades en segmentos de sectores populares, mediante políticas sociales orientadas a reformarlos moral y materialmente.

Las universidades estatales, se transforman en espacios de movilidad de nuevos grupos sociales y, además, de cohesión social, procurando una armonía por sobre el conflicto. Las instituciones de educación superior participan de la articulación de un nuevo proyecto de identidad nacional por medio de una democratización cultural.

Los medios de comunicación masivos se convierten en mecanismos para educar y convocar a un “concurso social eficiente” de sectores excluidos. La radio cumple una función de consumo-entretención, pero, además, de reforzar la construcción de un “nosotros nacional”. La creación de una industria cultural cinematográfica nacional tiene por finalidad aportar a un proyecto de identidad colectiva para diferenciarnos de “otros significativos externos”. El deporte, en especial el fútbol, además de utilizarse como mecanismo reformador moral, desempeña un papel en generar identificaciones colectivas a nivel local, regional y nacional.

Finalmente, en este período analizado, las narrativas del libro no visibilizan a los pueblos originarios. Igualmente, el campesinado no tiene presencia en esta escena histórica que relata el manual escolar. No hay referencias sobre a sus vidas, desapareciendo como realidades durante el ciclo de los gobiernos radicales.

Para otorgar cumplimiento a este objetivo de investigación se abordan las reformas, en el marco de un nacionalismo populista, durante el gobierno de Frei

Montalva. Las narrativas sobre la “Revolución en Libertad” y la “Patria Joven”, instaladas en el texto escolar analizado, se deben explicar como una ampliación del concepto de nación y una articulación de un nuevo imaginario nacional para implementar este proyecto de transformaciones estructurales.

La ideología del nacionalismo, que opera en el proyecto de la “Patria Joven”, integra nuevas realidades –campesinos y pobladores– a un “nosotros”, diferenciado de “otros internos”, puesto que la “nueva patria”, como señalaba Frei, no obedece “al mandato” de “otros internos-externos” relacionados con los proyectos transformadores de organizaciones marxistas locales e internacionales.

La modernización del capitalismo agrario, a partir de la Reforma Agraria, pone fin a la hacienda, que correspondía a la matriz económica, política y simbólica que simbolizaba la idea de patria y nación desde el siglo XIX. No obstante, la paradoja de esta ampliación del concepto de nación termina, años más tarde, en tragedia, dado que se configura un relato sobre un “otro-enemigo-interno” representado por los campesinos que alteraron el orden hacendal.

La integración de nuevos sectores a “nuestro sistema cultural, económico y político”, requiere de la expropiación parcial de la gran minería controlada por empresas transnacionales estadounidenses, y el discurso de la “chilenización del cobre” se transforma en un relato que tiene por finalidad, además de modernizar la sociedad chilena, profundizar la cohesión social, legitimar las autoridades y los valores que representa el proyecto de la “Revolución en Libertad”.

Asimismo, se analizan las narrativas nacionales que abordan el gobierno de Allende y la Unidad Popular. En el proyecto de “vía chilena al socialismo” y el tropo

literario de la “revolución con sabor a vino tinto y empanada”, además de ingredientes para imaginar la nación, simbolizan la transformación del sistema capitalista desde características propias de la comunidad nacional chilena. La nación o comunidad nacional adquiere un significado asociado “al pueblo y los trabajadores”, por consiguiente, la comunidad nacional se comprende desde la categoría de clase social.

La literatura indica que el nacionalismo tiene por propósito homogenizar las diferencias de los integrantes de la comunidad nacional, pero en los relatos escritos y visuales del libro de texto analizado, identificamos un concepto de nación que recoge e incluye múltiples realidades. Sin embargo, este nuevo imaginario nacional no escapa a la lógica de la ideología del nacionalismo, puesto que se alude a un “*nosotros-nación-pueblo-clase*” que se distingue de un “otro interno-externo” que obstaculiza “nuestra vía al socialismo” y “nuestra independencia económica”.

Igualmente, este “*nosotros-pueblo-clase*” se diferencia, por una parte, con “otros internos” personificado en la oligarquía criolla, el gran capital nacional, la oposición de derecha y centro y las organizaciones gremiales. A su vez, un “otro significativo externo” representado en el capital extranjero, la intervención foránea o el imperialismo estadounidense que no permiten el desarrollo, la soberanía y la justicia social.

No obstante, en esta disputa por el concepto de nación se encuentra un “*nosotros-alma nacional*”, custodio de los sagrados valores de la chilenidad y la patria, que se opone a “otros internos” marxistas que intentan imponer un “comunismo totalitario”. Del mismo modo, un “otro externo” que interviene en la soberanía nacional, simbolizado en “el marxismo internacional”, la revolución

cubana y la Unión Soviética que se oponen a un “nosotros-democrático” que pertenece al “mundo libre, occidental y cristiano”. La ENU, por ejemplo, se transforma en uno de los símbolos que ejemplifica las disputas por hegemonizar el concepto de nación, pero a la vez expresa un conflicto de clases, silenciado por las narrativas del libro de texto. Disputas entre un relato que apela a un “nosotros-democrático-alma nacional” y un “nosotros-pueblo-clase”.

En suma, Allende y la Unidad Popular, igualmente, recurren al nacionalismo para implementar un proyecto de transformaciones estructurales. No escapa a la lógica de diferenciaciones semánticas que enfrenta un “nosotros” con un “otro” para configurar un imaginario nacional. Las piezas oratorias de Allende, los relatos visuales, la inclusión de realidades sociales y la producción artística y cultural, expresan un concepto de nación que no tiene intención de homogenizar a los integrantes de la comunidad, sino que incluir diversidades culturales que caracterizan el territorio chileno.

En el análisis de las narrativas de la etapa de la dictadura cívico-militar identificamos que se articula un imaginario nacional, cuyo foco es la construcción de enemigos internos. El terrorismo de Estado y la violencia armada, desatada por la dictadura, están dirigidas a aniquilar un “otro interno-enemigo” que, en un primer momento, altera el orden y “los sagrados valores de la patria”, y luego se opone a la refundación capitalista del país. La violencia armada de las elites, como señalan Salazar y Pinto (2010b), corresponde a la matriz estructural en la constitución de la nación.

Durante la dictadura, al igual que en el siglo XIX donde sectores oligárquicos configuran un enemigo interno, en un primer momento, representado en “liberales,

vagabundos y malentrentenidos” y luego en los mapuche como sujetos “no posibles” que obstaculizaban el desarrollo capitalista, se instala a los “upelientos como unos “otros internos-enemigos” que han transgredido los “sagrados valores de la nación”.

Igualmente, identificamos una paradoja, puesto que, a pesar de un nacionalismo exuberante utilizado por la dictadura para imaginar a la comunidad nacional, se denuesta el papel de Estado como promotor del desarrollo nacional, aun cuando tiene un control total del Estado para refundar Chile a través de violaciones masivas y sistemáticas de los derechos humanos. Una segunda paradoja, aunque se despliega un nacionalismo “calenturiento” con el “imperativo de construir un nuevo Chile”, como señala Pinochet, se implementa un modelo de desarrollo de desregulación, liberalización y apertura hacia el mercado exterior que desprotege, por ejemplo, la industria nacional.

La concepción de democracia protegida de “nuestro sistema” que, además de limitar la voluntad popular, privilegia la libertad económica por sobre la libertad política, configura una comunidad nacional restringida a la participación de “otros internos”, rotulados de estatistas, irracionales y desconocedores de la ciencia económica. El ámbito económico, bajo la egida del neoliberalismo, es un componente de la narrativa del nacionalismo durante la dictadura cívico-militar.

En este nuevo imaginario nacional, las elites empresariales recuperan un protagonismo, debilitado durante la etapa de transformaciones estructurales a partir de la integración de sectores populares. Por tanto, la refundación capitalista, que tiene como consecuencia repudiar todo intento de “estatismo”, devuelve un

optimismo y confianza a los grandes empresarios, convirtiéndose en un actor relevante en el concepto de nación (Salazar y Pinto, 2010b).

El logro de los objetivos específicos permite dar cuenta de nuestro objetivo general, “Analizar las narrativas nacionales que transmiten la ideología del nacionalismo en libros de textos oficiales de Historia, Geografía y Ciencias Sociales en la Educación Secundaria de Chile”, ya que, en primer lugar advertimos la presencia tanto de un nacionalismo exuberante, con una densidad menor, como un nacionalismo banal. En ambas versiones existe una base ideológica que contiene dimensiones culturales y emocionales. El Estado, por medio del currículum escolar y la distribución gratuita de manuales escolares, no abandona ni prescinde de un papel de “nacionalización de las masas escolares”, estableciendo un determinado régimen de memoria a través de las narrativas que comunican el canon oficial de la historia nacional. Es un dispositivo comunicacional de que disponen los Estados-nacionales para asegurar identificaciones colectivas y nacionales.

12.1 Limitaciones y proyecciones.

Aun cuando se ha dado cumplimiento al sistema de objetivos de nuestra investigación, identificamos algunos tópicos que requieren profundizarse y que el diseño original no los considero. A continuación presentamos algunas limitaciones del estudio, pero que configuran perspectivas y proyecciones para nuevas investigaciones.

En el diseño de la estrategia metodológica definimos que las unidades de análisis corresponden a las narrativas nacionales o maestras que, de acuerdo a la

revisión de la literatura, permiten el logro de aprendizajes para el desarrollo del pensamiento histórico. Esa investigación se limitó al análisis de estas narrativas sin considerar las actividades didácticas propuestas, que consideran una serie de recursos de aprendizajes: documentos, registros visuales, link, evaluaciones, autoevaluaciones, entre otros. Estos recursos contienen discursos susceptibles de analizar en el contexto del propósito central de nuestra investigación.

Por otra parte, en esta investigación problematizamos, realizando un tratamiento crítico, los alcances y finalidades del currículum escolar, por ejemplo, el que su diseño representa la ideología dominante de un grupo que reproduce un saber que considera legítimo. No obstante, si bien, se ha dado cumplimiento al objetivo de investigación asociado a analizar el currículum escolar, no examinamos el ordenamiento curricular de la asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales, registrado en documentos oficiales del Ministerio de Educación.

En función de los objetivos de investigación y criterios, se seleccionaron los libros de texto de historia que conformaron nuestro *corpus* de estudio. Uno de estos criterios consideró las unidades de aprendizajes en textos pedagógicos, prescritas en el currículum escolar, que concentran contenidos de la historia contemporánea de Chile y, en particular, la etapa de construcción del Estado-Nación en el siglo XIX y los proyectos de transformaciones estructurales del “corto siglo XX”. Sin embargo, no se examinan las narrativas nacionales ni contenidos curriculares en textos escolares de niveles o cursos anteriores a la enseñanza secundaria en Chile. Esto con la finalidad de analizar las eventuales diferencias en los significados de las narrativas nacionales.

Los editores del libro de texto de Tercer Año de Secundaria, para abordar la etapa de refundación capitalista impulsada por la dictadura cívico-militar, instalan interpretaciones de esta etapa mediante “perspectivas historiográficas” o multi-acentuaciones (Ajagan y Muñoz, 2018). A pesar de que se analizan ciertas multi-acentuaciones, se requiere profundizar con mayor sistematicidad las diferentes visiones sobre diferentes escenas históricas, puesto que contienen miradas historiográficas sobre la nación.

Finalmente, siendo los manuales escolares una lectura obligatoria en la acción cotidiana de los procesos de enseñanza-aprendizaje en el sistema escolar, hubiese resultado interesante recoger las voces de docentes y estudiantes, dado que son los actores relevantes que receptionan, pasiva o críticamente, las narrativas y contenidos curriculares vinculados a nuestros objetivos de investigación.

Expuestas estas limitaciones, consideramos que se transforman en potenciales aristas de nuevas investigaciones para problematizar, críticamente, este artefacto cultural como fenómeno comunicacional del nacionalismo y que es utilizado por Estados-naciones consolidados. A partir de estas limitaciones es posible proyectar estudios que permitan confrontar los resultados de esta investigación.

Bibliografía

Libros de textos analizados.

Morales; J., Pastene, S., Santelices, C. y Quintana, S. (2017). Historia, Geografía y Ciencias Sociales de Primer Año de Enseñanza Media. Santiago de Chile: Editorial Santillana.

Mendizábal, M y Pastrana, J. (2017). Historia, Geografía y Ciencias Sociales de Segundo Año de Enseñanza Media. Santiago de Chile: Editorial SM.

Sebastián Quintana, S., Castillo, S., Pérez, N., Moyano, C. y Thielemann, L. (2017) Historia, Geografía y Ciencias Sociales de Tercer Año de Enseñanza Media. Santiago de Chile: Editorial SM.

Referencias

Ahumada, P. (2017) Paisaje y nación: la majestuosa montaña en el imaginario del siglo XIX. En línea disponible en: http://cral.in2p3.fr/artelogie/IMG/article_PDF/article_a144.pdf. Recuperado 17 de enero 2018.

Ajagan Lester, L. (2020). Reflexiones en torno al texto escolar desde la perspectiva de la pedagogía crítica. *Paideia*, (50), 49-70. Recuperado a partir de <https://revistas.udec.cl/index.php/paideia/article/view/1770>

Ajagan, L. y Muñoz, C. (2018). Siete tesis en torno al texto escolar como artefacto cultural. *Revista Brasileira de Educação*, 23, 30-70. <https://doi.org/10.1590/s1413-24782018230070>.

Almeida, G. y Ramírez, T. (2011). El afrocolombiano en los textos escolares colombianos. Análisis de ilustraciones en tres textos de ciencias sociales de básica primaria. *Actualidades Pedagógicas* N°. 57 enero-junio del 2011 páginas 213-234.

Allende (1973). Mensaje del Presidente Allende ante el Congreso Pleno. 29 mayo de 1973. Santiago de Chile: Talleres Gráficos de Gendarmería.

- Allende, S. (1973) "Último discurso de Allende". 11 de septiembre de 1973. Recuperado en <https://www.lemondediplomatique.cl/Discurso-de-Salvador-Allende-la.html>.
- Allende, S. (1971) "Discurso de la Nacionalización del cobre". Recuperado en <https://www.lemondediplomatique.cl/Discurso-de-Salvador-Allende-la.html>.
- Allende, S. (1970) "Discurso de la Victoria". 4 de septiembre de 1970. Recuperado en <https://www.lemondediplomatique.cl/Discurso-de-Salvador-Allende-la.html>.
- Apple, M. (2008). *Ideología y Currículum*. Madrid: Ediciones Akal S.A.
- Atienza E, Van Dijk T. Identidad social e ideología en libros de texto españoles de ciencias sociales. *Revista de Educación*. 2010; (353): 67-106. Recuperado de http://www.revistaeducacion.educacion.es/re353/re353_03.pdf.
- Allende, S. (2017). *Discurso de Salvador Allende la noche del 4 septiembre de 1970 en los balcones de la FECH*. Santiago de Chile: Editorial Aún Creemos en los Sueño.
- Anderson, B. (2006). *Comunidades Imaginadas: Reflexiones sobre el origen y la difusión del nacionalismo*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Appadurai, A. (2001). *La modernidad desbordada. Dimensiones culturales de la globalización*. Buenos Aires: Trilce/FCE
- Bellei, C. (2015). El gran experimento. Mercado y privatización de la educación chilena. Santiago de Chile. LOM Ediciones.
- Bellei, C. y Vanni, X. (2015). Evolución de las políticas educacionales en Chile: 1980-2014. En Bellei, C. (2015). El gran experimento. Mercado y privatización de la educación chilena. Santiago de Chile: LOM Ediciones. pp. 23-45
- Bengoa, J. (2015). *Historia rural de Chile central. Tomo I: La construcción del Valle Central en Chile*. Santiago de Chile: LOM Ediciones.

- Bengoa, J. (2015). *Historia rural de Chile central. Tomo: II Crisis y ruptura hacendal. La construcción del Valle Central en Chile*. Santiago de Chile: LOM Ediciones.
- Bengoa, J. (2014). *Mapuche, colonos y estado nacional*. Santiago de Chile: Catalonia.
- Braslavsky, C. (2004) Desafíos de las reformas curriculares frente al imperativo de la cohesión social, en *Reforma Curricular y Cohesión Social en América Latina*. En Magendzo, A. (2008). *Dilemas de currículum y la pedagogía. Analizando la Reforma Curricular desde una perspectiva crítica*. Santiago de Chile: LOM Ediciones.
- Bengoa, J. (2015). *Historia rural de Chile Central. Crisis y ruptura del poder hacendal. Tomo II* Santiago de Chile: LOM Ediciones.
- Billig, M. (2014). *Nacionalismo banal*. Madrid: Capitán Swing.
- Campos García, Alejandro, "Racialización, racialismo y racismo. Un discernimiento necesario". *Revista de la Universidad de La Habana*, núm. 273, 2012, pp. 184-198
- Carrasco Gutiérrez, Ana María. (2014). REMOLINOS DE LA PAMPA. INDUSTRIA SALITRERA Y MOVIMIENTOS DE MUJERES (1910-1930). *Estudios atacameños*, (48), 157-174. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-10432014000200011>
- CARRETERO, MARIO, CASTORINA, JOSÉ ANTONIO, SARTI, MARÍA, VAN ALPHEN, PISO, BARREIRO, ALICIA La Construcción del conocimiento histórico. *Propuesta Educativa* [en línea]. 2013, (39), 13-23 [fecha de Consulta 16 de Septiembre de 2018]. ISSN: Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=403041710003>
- Carretero, M., & Montanero, M. (2008). Enseñanza y aprendizaje de la Historia: aspectos cognitivos y culturales. *Cultura y Educación*, 20, 133 - 142. DOI:10.1174/113564008784490361
- Catelli, L. (2012). *Introducción: ¿Por qué estudios coloniales latinoamericanos?: Tendencias, perspectivas y desafíos actuales de la crítica colonial*. Cuadernos del CILHA, 13(2), 45-56. Recuperado en 12 de diciembre de 2015, de http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1852-96152012000200004&lng=es&tlng=es.

- Castro-Gómez, S. (2000). *Ciencias sociales, violencia epistémica y el problema de la "invención del otro"*. En Lander, E. (Compilador) (2000). *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas*. Caracas. Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (CLACSO). 88 – 98.
- Castro-Gómez, S. y Grosfoguel, R. (2007). (Ed.) *El giro decolonial Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global*. Bogotá: Siglo del Hombre Editores.
- Castro-Gómez, S. y Grosfoguel, R. (2007). *Prólogo. Giro decolonial, teoría crítica y pensamiento heterárquico*". En Castro-Gómez, S. y Grosfoguel, R. (2007) (Ed.) *El giro decolonial Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global*. Bogotá: Siglo del Hombre Editores. 9 – 26.
- Cataldo, H., Pankova, V., Ascencio, S. y Sobarzo, M. (2010). *Los confines de lo educativo*. Santiago de Chile: Editorial Universidad ARCIS.
- Cayuqueo, P. (2017a). *Historia Secreta Mapuche*. Santiago de Chile: Catalonia.
- Cayuqueo, P. (2017b). *"No éramos una tribu que andábamos a poto pelado, comiendo moras"*. En <https://www.theclinic.cl/2017/10/17/pedro-cayuqueo-no-eramos-una-tribu-andabamos-poto-pelado-comiendo-moras/>
- Comité Técnico Asesor del Diálogo Nacional sobre Modernización de la Educación Chilena (1994) *"Los desafíos de la Educación Chilena frente al siglo XXI"*. Santiago de Chile: Editorial Universitaria.
- Cid, G. y San Francisco, A. (2010). (Editores) *Nacionalismos e Identidad Nacional en Chile. Siglo XX. Vol 2*. Santiago de Chile: Centros de Estudios Bicentenario.
- Cid, G. (2011). *La Guerra contra la Confederación. Imaginario nacionalista y memoria colectiva en el siglo XIX chileno*. Santiago de Chile: Ediciones Universidad Diego Portales.
- Coronil, F. (2007). *"Naturaleza del poscolonialismo: Del eurocentrismo al globocentrismo"*. En Lander, E. (2000). (Comp.). *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas*. Buenos Aires: CLACS). 53 – 67.

- Correa, M. y Mella, E. (2010). Las razones del illkun/enojo. Memoria, despojo y criminalización en el territorio mapuche de Malleco. Santiago de Chile: LOM Ediciones.
- Cuadra, Á. (2008). *Hiperindustria Cultural*. Santiago de Chile: Editorial ARCIS.
- Courard, H. (2012). (Comp.) Módulo de Educación, Nación y Modernidad en América Latina. Doctorado en Cultura y Educación en América Latina. Santiago de Chile: Universidad ARCIS.
- Chartier, R. (2007). La historia o la lectura del tiempo. Madrid: Gedisa. En Miralles Martínez, Pedro y Gómez Carrasco, Cosme J. «Enseñanza de la historia, análisis de libros de texto y construcción de identidades colectivas», *Historia y Memoria de la Educación*, 6 (2017): 9-28. . DOI: 10.5944/hme.6.2017.18745
- Choppin, A. (1992). Les manuels scolaires: histoire et actualité. París: Hachette. En Ossebanh, G. (2010) Manuales Escolares y patrimonio histórico – educativo. *Revista Educatio Siglo XXI*. Vol. 28, Nº 2 (2010): Patrimonio y Educación. Murcia: Ediciones Universidad de Murcia.
- De Sousa, B. (2013). *Descolonizar el saber. Reinventar el poder*. Santiago de Chile: LOM Ediciones.
- Del Pozo, J. (2014). *Historia del vino chileno. Desde la colonia hasta hoy*. Santiago de Chile: LOM Ediciones.
- Díaz, C. (2010). *Hacia una pedagogía en clave decolonial: entre aperturas, búsquedas y posibilidades*. 220. Tabula Rasa. Bogotá - Colombia, Nº 13: 217-233, julio-diciembre 2010. ISSN 1794-2489. DOI: 10.25058/20112742.410
- Domeyko, Ignacio (1846). *Araucanía y sus habitantes: recuerdos de un viaje hecho en las provincias meridionales de Chile en los meses de enero y febrero de 1845*. En línea disponible en: <http://www.memoriachilena.gob.cl/archivos2/pdfs/MC0001963.pdf>
- Escolano, A. (2001). El libro escolar como espacio de memoria. En Ossebanh, G. (2010) Manuales Escolares y patrimonio histórico – educativo. *Revista Educatio Siglo XXI*. Vol. 28, Nº 2 (2010): Patrimonio y Educación. Murcia. Ediciones Universidad de Murcia.

- Espinoza, J. P. y Aguilera, M. (2020). Nacionalismo y narrativas nacionales en libro de texto de enseñanza secundaria de historia de Chile. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 14(1), 127-142. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-73782020000100127>
- Espinoza, J. P. Alegría, J. y Tapia, Y. (2017). *Biopolítica del texto escolar. Dispositivo de subjetivación en la educación primaria*. Santiago de Chile: Universidad Central.
- Espinoza, J. P. (2017). *Textos escolares: Dispositivos de subjetivación y construcción de imaginarios nacionales*. En Espinoza, J. P. Alegría, J. y Tapia, Y. (2017). *Biopolítica del texto escolar. Dispositivo de subjetivación en la educación primaria*. pp. 25-43. Santiago de Chile: Universidad Central.
- Espinoza, J. P. (2012). El texto escolar como artefacto cultural: Estudio sobre representaciones de la identidad nacional en textos escolares de historia durante la dictadura civil – militar. (1973-1990). *Revista de Pedagogía Crítica Paulo Freire*. Año 11, Nº 11, Julio de 2012. Santiago de Chile: Universidad Academia de Humanismo Cristiano. <https://doi.org/10.25074/07195532.11.446>.
- Espinoza, J. P (2009). La representación de la Identidad Nacional en textos escolares de Historia durante la dictadura militar en Chile (1973 – 1990). Tesis de Magíster en Estudios Culturales. No publicada. Santiago de Chile: Universidad de Artes y Ciencias Sociales.
- Ewen, S. (1976). *Captains of consciousness: advertising and the roots of consumer culture*, N. York, McGraw-Hill. En Ortiz, R. (2004). *Mundialización y Cultura*. Bogotá: Convenio Andrés Bello.
- Eyzaguirre, J. (1947). *Hispanoamérica del dolor y otros estudios*. Santiago de Chile: Ediciones Cultura Hispánica. Recuperado 16 de mayo de 2017. Consultado en <http://www.memoriachilena.cl/archivos2/pdfs/MC0013072.pdf>.
- Fernández, Á. (2000). (Comp.) *La invención de la nación. Lecturas de la identidad de Herder a Homi Bhabha*. Buenos Aires: Editorial Manantial SRL.
- Fernández, O. (5 de enero, 2012). “¿Dictadura o régimen militar? Connotados historiadores entran a la polémica por cambio en los textos escolares”, Recuperado de <http://www.lasegunda.com/noticias/nacional/2012/01/710639/dictadura-o->

regimen-militar-connotados-historiadores-entran-a-la-polemica-por-cambio-en-los-textos-escolares.

Flick, U. (2015). *El diseño de investigación cualitativa*. Madrid: Ediciones Morata.

Flick, U. (2007). *Introducción a la Investigación Cualitativa*. (2ª. Edición). Madrid: Ediciones Morata.

Foucault, M. (2004). *Un Diálogo Sobre el Poder y Otras Conversaciones*. Madrid: Alianza Editorial.

Foucault, M. (2002). *La arqueología del saber*. Buenos Aires. Siglo XXI.

Foucault, M. (1991). *Saber y Verdad*. Madrid: La Piqueta.

Foucault, M (1984). La ética del cuidado de sí como práctica de la libertad (Diálogo con H. Becker, R. Fornet-Betancourt, A. Gómez-Müller, 20 de enero de 1984). Recuperado en <http://revistas.unc.edu.ar/index.php/NOMBRES/article/viewFile/2276/1217>. Consultado 20 septiembre 2013.

Foucault, M. (1986) *La Voluntad de saber*. Bogotá. Siglo XXI.

Foucault, M. (1980). *El orden del discurso*. Barcelona: Tusquets.

Eduardo Frei Montalva, Obras escogidas. Discurso de la Marcha de la Patria Joven, 21 junio de 1964. p. 292

Freire, P. (2009). *Cartas a quien pretende enseñar*. Buenos Aires: Siglo Veintiuno Editores.

Freire, P. (2006). *Pedagogía del Oprimido*. Buenos Aires: Siglo Veintiuno Editores.

Garcés, M. (2014). *Los años de la Unidad Popular: cuando los pobladores recreaban las ciudades chilenas*. En Pinto, J. (Ed.) (2014). *Fiesta y drama. Nuevas historias de la Unida Popular*. Santiago de Chile: LOM Ediciones. pp. 51-73

García, B. (21 de febrero, 2012). Así funciona el millonario negocio de los textos escolares. El Mostrado. Recuperado en:

<https://www.elmostrador.cl/noticias/pais/2012/02/21/asi-funciona-el-millonario-negocio-de-los-textos-escolares/>

García Canclini, N. (1995). *Culturas Híbridas. Estrategias para Entrar y Salir de la Modernidad*. Ciudad de México: Editorial Grijalbo.

Gaviola, Jiles, Lopresti y Rojas (1986). Queremos votar en las próximas elecciones. Historia del movimiento femenino en Chile 1913-1952. Centro de Análisis y Difusión de la Condición de la Mujer. Santiago de Chile. En <http://www.memoriachilena.gob.cl/archivos2/pdfs/MC0023803.pdf>. Recuperado 06 de abril de 2019.

Gellner, E. (2008). *Naciones y nacionalismo*. Madrid: Alianza Editorial.

Giddens, Anthony (1981). *A Contemporary Critique of Historical Materialism*. En: Llobera, J.R. (1996). *El dios de la modernidad. El desarrollo del nacionalismo en Europa occidental*. Barcelona: Editorial Anagrama.

Gibbs, G. (2012). *El análisis de los datos en la investigación cualitativa*. Madrid: Ediciones Morata.

Gimeno, J. (2010). ¿Qué significa el currículum? En Gimeno, J. (Comp.) (2010). *Saberes e incertidumbres sobre el currículum*. Madrid: Ediciones Morata.

Gimeno, J. (2003). *El alumno como invención*. Madrid: Ediciones Morata.

Giroux, H. y MacLaren, P. (2002). La pedagogía radical como política cultural: más allá del discurso de la crítica y el antiutopismo. En MacLaren, P. (2002) *Pedagogía crítica y cultura depredadora*. Buenos Aires: Paidós.

Giroux, H. (2004). *Teoría y resistencia en educación: una pedagogía para la oposición*. (Sexta Edición). Ciudad de México: Siglo XXI Editores.

Gómez, C., Cózar, R. y Miralles, P.: “La enseñanza de la historia y el análisis de libros de texto. Construcción de identidades y desarrollo de competencias”, en *ENSAYOS, Revista de la Facultad de Educación de Albacete*, N° 29-1, 2014. (Enlace web: <http://www.revista.uclm.es/index.php/ensayos>. Consultada en fecha (25-10-2017)

- Gómez, C. y Molina, S. (2017). Narrativas nacionales y pensamiento histórico en los libros de texto de Educación Secundaria de España y Francia. Análisis a partir del tratamiento de los contenidos de la Edad Moderna. *Vínculos de Historia*, núm. 6 (2017) 206.pp. 206-229. <http://dx.doi.org/10.18239/vdh.v0i6.011>.
- Gramsci, A. (1981). *Cuadernos de la cárcel*. Ciudad de México: Ediciones Era.
- Grosfoguel, Ramón. 2007. *Diálogos decoloniales con Ramón Grosfoguel: transmodernizar los feminismos*. Entrevista realizada por Doris Lamos Canavate. *Tabula Rasa*. (7): 323-340.
- Habermas, J. (2000). *"La Constelación Posnacional"*. Barcelona: Editorial Paidós. En Rojo, G. (2006). *Globalización e identidades nacionales y postnacionales. ¿De qué estamos hablando?* Santiago de Chile: LOM Ediciones.
- Hall, H. (Ed.) *Representation: Cultural Representations and Signifying Practices*. London, Sage Publications, 1997. Cap. 1, pp. 13-74. Traducido por Elías Sevilla Casas en: <http://www.cholonautas.edu.pe/modulo/upload/tallhall.pdf>(Consultado el 27 de septiembre 2008)
- Hidalgo, G. (2009). "Panoramic view and national identity: two of Santiago de Chile's public spaces in the second half of the nineteenth century", en *Planning Perspectives* 24: 3, Routledge, London. En Ahumada, P. (2017) *Paisaje y nación: la majestuosa montaña en el imaginario del siglo XIX*. En línea disponible en: http://cral.in2p3.fr/artelogie/IMG/article_PDF/article_a144.pdf. Recuperado 17 de enero 2018.
- Hobsbawm, E. (2013). *Naciones y nacionalismos desde 1780*. Buenos Aires: Editorial Crítica.
- Hobsbawm, E. y Ranger, T. (2002). *La invención de la tradición*. Barcelona: Editorial Crítica.
- Huenchunao, J. (2016). *Los mapuche: El pueblo que lucha para reconstruirse*. Año XVI. N° 178. Octubre 2016. Santiago de Chile: Le Monde Diplomatique. Edición chilena. 5-6.

Illanes, M.I. (2010). En el nombre del Pueblo, del Estado y de la Ciencia. Historia Social de la Salud Pública en Chile 1880/1973. Hacia una historia social del siglo XX. Santiago de Chile: Ministerio de Salud.

Illanes, M. A. (2003). *Chile Des-centrado*. Formación socio-cultural republicana y transición capitalista (1810-1910). Santiago de Chile: LOM Ediciones.

Jara Hinojosa, I. La ideología franquista en la legitimación de la dictadura militar chilena. Revista Complutense de Historia de América. 2008, vol. 34, 233-253.
<https://es.scribd.com/document/234730222/La-Ideologia-Franquista-en-Chile-Isabel-Jara>

Jara, Isabel. (2011). Politizar el paisaje, ilustrar la patria: nacionalismo, dictadura chilena y proyecto editorial. *Aisthesis*, (50), 230-252. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-71812011000200013>.

Johnsen, E. B. (1996). *Libros de texto en el calidoscopio. Estudio crítico de la literatura y la investigación sobre los textos escolares*. Barcelona: Ediciones Pomares–Corredor.

Kaufmann, C. (2015). Manualística Escolar en Argentina (2003-2013). *Espacio, Tiempo y Educación*, 2(1), pp. 69-95. doi: <http://dx.doi.org/10.14516/ete.2015.002.001.005>.

La cinematografía chilena da un paso decisivo. En viaje / Empresa de los Ferrocarriles del Estado. Santiago: La Empresa, 1933-1973. v., n° 119, (sep. 1943), p. 76. En <http://www.memoriachilena.gob.cl/archivos2/pdfs/MC0028782.pdf>.

Lander, E. (2000). (Comp.). *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas*. Buenos Aires: CLACSO.

Larraín, J. (2014) (2ª. Edición). *Identidad Chilena*. Santiago de Chile: LOM Ediciones.

Larraín, J. y Vergara, J. (1998). Identidad cultural y crisis de modernidad en América latina, el caso de Chile. En Larraín, J. (2014) (2ª. Edición). *Identidad Chilena*. Santiago de Chile: LOM Ediciones.

Lira, O. (1974). Nación y Nacionalismo. En Jara, Isabel. (2011). Politizar el paisaje, ilustrar la patria: nacionalismo, dictadura chilena y proyecto

editorial. *Aisthesis*, (50), 230-252. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-71812011000200013>.

Llaitul, H. (2017, 22 de diciembre). Veinte años sembrando autonomía y resistencia. *Revista Punto Final*. pp. 4-7

Llobera, J. R. (1996) *El dios de la modernidad. El desarrollo del nacionalismo en Europa occidental*. Barcelona: Editorial Anagrama.

López Rodríguez, C. (2015). Repensando las narrativas nacionales: Un análisis del origen, transmisión e influencia en el aprendizaje histórico. *Panta Rei. Revista Digital de Ciencia y Didáctica de la Historia*, 77-92. ISSN: 2386-8864 DOI: <http://dx.doi.org/10.6018/pantarei/2015/6>

Ludmer, J. (1998). *El Género Gauchesco. Un tratado sobre la patria*. Buenos Aires: Editorial Sudamericana.

Magendzo, A. (2008). *Dilemas de currículum y la pedagogía. Analizando la Reforma Curricular desde una perspectiva crítica*. Santiago de Chile: LOM Ediciones.

Maldonado-Torres, N. (2007). *Sobre la colonialidad del ser: contribuciones al desarrollo de un concepto*. En Castro-Gómez, S. y Grosfoguel, R. (2007) (Ed.). *El giro decolonial Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global*. Bogotá: Siglo del Hombre Editores. 127 – 168.

Marimán, P. (2006) *Los mapuche antes de la conquista militar chileno-argentina*. En Marimán (2006) (Editor). *¡...Escucha, winka...! Cuatro ensayos de Historia Nacional Mapuche y un epílogo sobre el futuro*. Santiago de Chile: LOM Editores.

Marimán (2006) (Editor). *¡...Escucha, winka...! Cuatro ensayos de Historia Nacional Mapuche y un epílogo sobre el futuro*. Santiago de Chile: LOM Editores.

Martínez Bonafé, J. (2002). *Políticas del libro de texto escolar*. Madrid: Ediciones Morata.

McMillan, J. H. y Schumacher, S. (2012). *Investigación educativa*. Madrid: Pearson.

Medi natural, social i cultural del Cicle Superior 2 de Primària. (2014). Barcelona. Editorial Barcanova. En Sindicato AMES. (2017). *Adoctrinamiento ideológico partidista en los libros de texto de Cataluña, de la materia “Conocimiento del*

medio" (Geografía e Historia, Ciencias Sociales) de 5º y 6º de Primaria, del curso 2016/2017. Recuperado en <http://www.ames-fps.com/>

Mignolo, W. (2007). *El pensamiento decolonial: desprendimiento y apertura. Un manifiesto*". En Castro-Gómez, S. y Grosfoguel, R. (2007) (Ed.) *El giro decolonial Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global*. Bogotá: Siglo del Hombre Editores. 25 – 46.

Mignolo, W. (2001). *Las geopolíticas del conocimiento en relación a América latina*. Entrevista realizada Catherine Walsh. *Revista del Centro Andino de Estudios Internacionales*. (2): 49- 64.

Mignolo, W. (2000). *La colonialidad a lo largo y a lo ancho: el hemisferio occidental en el horizonte colonial de la modernidad*. En Lander, E. (Comp.) (2000). *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas*. Buenos Aires: CLACSO. Capítulo 2, pp. 34- 52.

MINEDUC (2019). Bases Curriculares de Educación Básica. Recuperado en http://www.curriculumenlineamineduc.cl/605/articles-22394_programa.pdf.

MINEDUC (2008). *Primer Seminario Internacional de Textos Escolares*. Santiago de Chile: LOM Ediciones.

MINEDUC, (2017). Políticas del Texto Escolar. Recuperado en http://www.textosescolares.cl/index2.php?id_portal=65&id_seccion=3748&id_contenido=15677.

MINEDUC (2019). Bases Curriculares de Educación Básica. Recuperado en http://www.curriculumenlineamineduc.cl/605/articles-22394_programa.pdf.

Ministerio de Educación (1973). Un sistema nacional para la educación permanente en una sociedad de transición al socialismo. *Revista de Educación*, 43, 70-71.

Minte Münzenmayer, A. (2005). Autoritarismo y pluralismo: visión crítica de la enseñanza de la historia de Chile. Concepción: Ediciones Escapate.

Moulian, T. (2002). *Chile Actual: Anatomía de un Mito*. Santiago de Chile: LOM Ediciones.

- Miralles Martínez, Pedro y Gómez Carrasco, Cosme J. «Enseñanza de la historia, análisis de libros de texto y construcción de identidades colectivas», *Historia y Memoria de la Educación*, 6 (2017): 9-28. DOI: 10.5944/hme.6.2017.18745.
- Negrín, M. (2009). Los manuales escolares como objeto de investigación. *Educación, lenguaje y sociedad* 6 (6): 187-208. Disponible en: <http://www.biblioteca.unlpam.edu.ar/pubpdf/ieles/n06a10negrin.pdf>
- Pairican, F. (2016). *La violencia política mapuche. Conflictos, políticas y devenires*. Año XVI. N° 178. Octubre 2016. Santiago de Chile: Le Monde Diplomatique. Edición chilena.4-5.
- Palti, E. (2003). *La nación como problema: Los historiadores y la cuestión nacional*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Peris, Á. Blanes (2012). La nación de los españoles: Discursos y prácticas del nacionalismo español en la época contemporánea. En Saz, I. y Archilés, F. (Eds.) (2012) *La nación de los españoles. Discursos y prácticas del nacionalismo español en la época contemporánea*. (2ª. Ed.) Valencia: Universitat de Valencia. pp. 393-418
- Pinto, J. y Valdivia, V. (2009) “¿Chilenos Todos? Construcción social de la nación 1810-1840”. Santiago de Chile: LOM Ediciones
- Pinto, J. (2003). *La formación del Estado y la nación y el pueblo mapuche. De la inclusión a la exclusión*. Santiago de Chile: Dirección de Bibliotecas, Archivos y Museos.
- Oliva, María Angélica, & Gascón, Felipe (2016). ESTANDARIZACIÓN Y RACIONALIDAD POLÍTICA NEOLIBERAL: BASES CURRICULARES DE CHILE. Cuadernos CEDES, 36(100), 301-318. <https://dx.doi.org/10.1590/cc0101-32622016171349>
- Ossa, C. (Ed.) (2014). “Narrativas Mediáticas como nuevo vector cultural latinoamericano” Doctorado en Cultura y Educación Latinoamericana. Santiago de Chile. Universidad ARCIS.
- Ossenbach, G. (2018). Prólogo. En Kaufmann, C. (Dir.). (2018). *Dictadura y Educación*. Tomo 3: Los textos escolares en la historia argentina reciente. (pp. 11-16). Salamanca: FahrenHouse.

- Ortiz, R. (2004). *Mundialización y Cultura*. (2ª. Ed.). Bogotá: Convenio Andrés Bello.
- Ortega Cervigón, José Ignacio y Rodríguez Garrido, Juan Esteban. "Análisis de la construcción de identidades colectivas en los libros de texto: el tratamiento de la Guerra de la Independencia en las últimas", *Historia y Memoria de la Educación*, 6 (2017): 203-240. ISSN: 2444-0043 DOI: 10.5944/hme.6.2017.17144.
- Ossenbanch, G. (2010). Manuales escolares y patrimonio histórico-educativo. *Educatio Siglo XXI*, 28(2), 115-132. Recuperado a partir de <https://revistas.um.es/educatio/article/view/111991>.
- Ossenbanch, G. (2018). Prólogo. En Kaufmann, C. (Dir.). (2018). *Dictadura y Educación*. Tomo 3: Los textos escolares en la historia argentina reciente. (pp. 11-16). Salamanca: FahrenHouse.
- Ostria González, Mauricio. (2001). Literatura oral, oralidad ficticia. *Estudios filológicos*, (36), 71-80. Recuperado en 20 de septiembre de 2013, de http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0071-17132001003600005&lng=es&tlng=es. 10.4067/S0071-17132001003600005
- Palacios, N. (1918). *Raza chilena: Libro escrito por un chileno y para los chilenos*. Santiago. Editorial Chilena. Consultado en <http://www.memoriachilena.cl/602/w3-article-97363.html>.
- Pankova, V. (2010). *Escuela y Biopolítica: La Experiencia de la Aporía*. En Cataldo, H. et al. (2010). *Los confines de lo educativo*. Santiago de Chile: Editorial Universidad ARCIS. pp. 35-74
- Quijano, A. (2000). *Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina*. Lander, E. (Comp.) (2000). *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas*. Buenos Aires: CLACSO. 122 – 151
- Quijano, A. (2007). *Colonialidad del poder y clasificación social*. En Castro-Gómez, S. y Grosfoguel, R. (2007). (Ed.). *El giro decolonial Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global*. Bogotá: Siglo del Hombre Editores. 93 – 126.
- Quijano, A. y Wallerstein, I. (1992). *La americanidad como concepto, o América en el moderno sistema mundial*. En *América 1492-1992: Trayectorias históricas y*

desarrollo. Revista Internacional de Ciencias Sociales. Vol. XLIV. N° 4. Catalunya: UNESCO. 583 – 592.

Rama, Á. (2005). *La ciudad letrada*. Santiago de Chile: Tajamar Editores.

Ramos, J. (2003). *“Desencuentros de la modernidad en América Latina. Literatura y política en el siglo XIX*. Santiago de Chile. Editorial Cuarto Propio.

Ramos, Julio, (1995). *“El Don de la Lengua (Lengua y Ciudadanía en Andrés Bello)”*, en Revista de Crítica Cultural N° 10, Santiago de Chile, Mayo 1995, pp. 20-29. En Carlos Ossandón (2012) (Comp.) *“Industria Cultural y Espacio Público en América Latina”*. Doctorado en Cultura y Educación Latinoamericana. Santiago de Chile: Universidad ARCIS.

Reguillo, R. (2002). *“El Otro Antropológico. Poder y Representación en una Contemporaneidad Sobresaltada”*. En Ossa, C. (Ed.) (2014) *“Narrativas Mediáticas como nuevo vector cultural latinoamericano”* Doctorado en Cultura y Educación Latinoamericana. Santiago de Chile. Universidad ARCIS.

Renan, E. (2000). *¿Qué es una nación?* En A. Fernández (Comp.) (2000) *La invención de la nación. Lecturas de la identidad de Herder a Homi Bhabha* (pp. 53-66). Buenos Aires: Manantial.

Richard, N. (1998). *Bordes Académicos y Saberes Cruzados*. En Valderrama, M. (2010). (Comp.). *Epistemología de las Ciencias Sociales*. Doctorado en Cultura y Educación en América Latina de la Universidad de las Artes y Ciencias Sociales. Santiago de Chile: Ediciones ARCIS. 418-436.

Rinke, S. (2010) *Historia y nación en el cine chileno del siglo XX*. En Cid, G. y San Francisco, A. (Editores) (2010) *Nacionalismos e Identidad Nacional en Chile. Siglo XX*. Vols. 2. Santiago de Chile: Centros de Estudios Bicentenario.

Rodríguez Pérez, R. A. y Solé, G. (2018). Los manuales escolares de historia en España y Portugal. Reflexiones sobre su uso en Educación Primaria y Secundaria. *Arbor*, 194 (788): a444. <https://doi.org/10.3989/arbor.2018.788n2004>

Rojo, G. (2006). *Globalización e identidades nacionales y postnacionales. ¿De qué estamos hablando?* Santiago de Chile: LOM Ediciones.

- Rosemblatt, Karin. Por un hogar bien constituido. El Estado y su política familiar en los Frentes Populares. En *Disciplina y desacato. Construcción de identidad en Chile, siglos XIX y XX*. Santiago de Chile: Coedición SUR/CEDEM, 1995. Obtenido desde: <http://www.sitiosur.cl/r.php?id=376>. [Consultado en: 12-04-2019]
- Ruiz, J. (2012). *Metodología de la investigación cualitativa*. 5ta. Edición. Bilbao: Universidad de Deusto.
- Ruiz, C. (2010) De la Republica al mercado. Ideas educacionales y política en Chile. Santiago de Chile: LOM Ediciones.
- Saavedra, C. (1870). Ocupación de Arauco. Imprenta La Libertad. Santiago de Chile: En <http://www.memoriachilena.gob.cl/602/w3-propertyvalue-129144.html>
- Sáiz, J. (2017) Libros de texto de historia en educación secundaria y narrativa nacional española (1976-2016): Cambios y continuidades en el discurso escolar de nación enseñanza de las ciencias sociales, 2017 16, 3-14. Doi: 10.1344/eccss2017.16.1
- Sáiz, J. (2015). *Educación histórica y narrativa nacional*. Tesis doctoral para optar al grado de Doctor en Didácticas específicas y didáctica de las Ciencias Sociales. Universidad de Valencia.
- Salazar, G. y Pinto, J. (2010a) (Reedición). *Historia contemporánea de Chile I. Estado, legitimidad, ciudadanía*. Santiago de Chile: LOM Ediciones.
- Salazar, G. y Pinto, J. (2010b) (Reedición). *Historia contemporánea de Chile II. Actores, identidad y movimiento*. Santiago de Chile: LOM Ediciones.
- Salazar, G. y Pinto, J. (2010c) (Reedición). *Historia contemporánea de Chile III. La economía: mercados, empresarios y trabajadores*. Santiago de Chile: LOM Ediciones.
- Salazar, G. y Pinto, J. (2010d) (Reedición) *Historia contemporánea de Chile IV. Hombres y feminidad*. Santiago de Chile: LOM Ediciones.
- Salazar, G. y Pinto, J. (2010e) (Reedición). *Historia de Chile Contemporánea de Chile: Niñez y juventud V*. Santiago de Chile: LOM Ediciones.

- Salazar, G. (2005) *“Construcción de Estado en Chile: Democracia de los pueblos. Militarismo ciudadano. Golpismo Oligárquico”*. Santiago de Chile: Editorial Sudamericana.
- Sáiz, J. (2017) Libros de texto de historia en educación secundaria y narrativa nacional española (1976-2016): Cambios y continuidades en el discurso escolar de nación enseñanza de las ciencias sociales, 2017 16, 3-14. Doi: 10.1344/eccss2017.16.1
- Sáiz, J. (2015). *Educación histórica y narrativa nacional*. Tesis doctoral para optar al grado de Doctor en Didácticas específicas y didáctica de las Ciencias Sociales. Universitat de Valencia.
- Santa Cruz, E. (2010). *De sentimiento popular a marca registrada. Fútbol, identidad y nacionalismo en Chile*. pp. 25-59. En Cid, G. y San Francisco, A. (Editores) ((2010) *Nacionalismos e Identidad Nacional en Chile*. Siglo XX. Vols. 2. *Santiago de Chile: Centros de Estudios Bicentenario*.
- Saz, I. y Archilés, F. (Eds.) (2012) *La nación de los españoles. Discursos y prácticas del nacionalismo español en la época contemporánea*. (2ª. Ed.) Valencia: Universitat de Valencia. pp. 393-418
- Serrano, Sol, “Estado y Educación. 1810-1840” (Cap. I); “La Universidad de Chile y La Formación del Sistema Nacional de Educación” (Cap. II), en *Universidad y Nación, Chile en el Siglo XIX*, Santiago de Chile, Editorial Universitaria, 1994, pp. 23-102. En Courard, H. (2012) (Comp.). *Educación, Nación y Modernidad en América Latina*. Doctorado en Cultura y Educación en América Latina. Santiago de Chile: Universidad ARCIS. pp. 14-61.
- Silva, B. (2017) La construcción nacional durante el Frente Popular chileno: entre novedad y continuidad histórica. 1938-1941. *Revista Tiempo Histórico*. Santiago-Chile. Año 8 / N°14 / enero-junio 2017 / 59-77.
- Silva, C. (2010) La felicidad de Chile comienza por los niños: propuestas político-pedagógicas de los movimientos sociales chilenos, 1953-1973. En *II Jornadas Internacionales de Problemas Latinoamericanos: Movimientos Sociales, Procesos Políticos y Conflicto Social: Escenarios de disputa*, Universidad Nacional de Córdoba, Argentina, noviembre 2010. Recuperado en https://www.academia.edu/3354234/La_felicidad_de_Chile_comienza_por_l

os_ni%C3%B1os_propuestas_pol%C3%ADtico-
pedag%C3%B3gicas_de_los_movimientos_sociales_chilenos_1953-1973

Silva, B. (2008) *Identidad y nación entre dos siglos. Patria Vieja, Centenario y Bicentenario*. Santiago de Chile: LOM Ediciones.

Silveira, J. (2007). *Nacionalismo cultural y político: La doble cara de un proyecto único: Cataluña*. Tesis para optar al grado de Doctora en Historia Contemporánea. Universidad de Barcelona. Tesis Publicada.

Smith, A. D. (2000). "Nacionalismo y Modernidad: Un estudio crítico de las teorías recientes sobre naciones y nacionalismo". Madrid: Ediciones Ismo.

Sindicato AMES. (2017). Adoctrinamiento ideológico partidista en los libros de texto de Cataluña, de la materia "Conocimiento del medio" (Geografía e Historia, Ciencias Sociales) de 5º y 6º de Primaria, del curso 2016/2017. Recuperado en <http://www.ames-fps.com/>

Smith, A. D. (1995). "¿Gastronomía o geología? El rol del nacionalismo en la construcción de las naciones. En: Álvaro Fernández (Comp.) (2000). La invención de la nación. Lecturas de la identidad de Herder a Homi Bhabha. Buenos Aires: Editorial Manantial SRL, Buenos Aires. Capítulo 9, pp.185-209.

Spiegelburd, R. y Linares, M. (2010). La lectura en los manuales escolares: Textos e imágenes. Recuperado el 6 agosto de 2013. http://hum.unne.edu.ar/investigacion/educa/web_relee/archivos/lec_man_esc.pdf

Subercaseaux B. (2011). *Historia de las ideas y de la cultura en Chile. Desde la Independencia al Bicentenario*. Vols. 1. Santiago de Chile: Editorial Universitaria

Subercaseaux B. (2011). *Historia de las ideas y de la cultura en Chile. Desde la Independencia al Bicentenario*. Vols. 2. Santiago de Chile: Editorial Universitaria

Subercaseaux B. (2011). *Historia de las ideas y de la cultura en Chile. Desde la Independencia al Bicentenario*. Vols. 3. Santiago de Chile: Editorial Universitaria

Subercaseaux, B. (2010). *Historia del libro en Chile. Desde la Colonia hasta el Bicentenario*. Santiago de Chile: LOM Ediciones.

- Taboada, M. B. (2018). Abordaje de sujetos migrantes y procesos migratorios en libros de texto de Ciencias Sociales. Un análisis de caso. *Revista de Educación*, 42(1), 20-38. <https://doi.org/10.15517/revedu.v42i1.23187>
- Thielemann, L. (2010) en "Chile como campo en disputa. Discursos e imaginarios de nación en el debate electoral del Plebiscito de 1988". pp. 205-235. En Cid, G. y San Francisco, A. (Editores) ((2010) *Nacionalismos e Identidad Nacional en Chile*. Siglo XX. Vol 2. Centros de Estudios Bicentenario. Santiago.
- Taylor, S. y Bogdan, R. (2013). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación. La búsqueda de significados*. Buenos Aires: Ediciones Paidós.
- Tornero, R. (1872) *Chile Ilustrado: guía descriptiva del territorio de Chile, de las capitales de Provincia, de los puertos principales*. Valparaíso, En http://www.memoriachilena.cl/temas/documento_detalle.asp?id=MC0012105
- Tosi, C. (2011) El texto escolar como objeto de análisis. Un recorrido a través de los estudios ideológicos, didácticos, editoriales y lingüísticos. *Revista Lenguaje*. Universidad del Valle. Cali Colombia. <http://www.scielo.org.co/pdf/leng/v39n2/v39n2a08.pdf>. Recuperado 12 de marzo de 2016.
- Torres, J. (2012). *La justicia curricular. El caballo de Troya de la cultura escolar*. Madrid: Ediciones Morata.
- Valderrama, M. (2010). (Comp.) *Epistemología de las Ciencias Sociales*. Doctorado en Cultura y Educación en América Latina de la Universidad de las Artes y Ciencias Sociales. Santiago de Chile: Ediciones ARCIS.
- Valdivia Ortiz de Zárate, Verónica. (2010) ¡Estamos en guerra, señores!: el régimen militar de Pinochet y el "pueblo", 1973-1980. *Historia (Santiago)*, 43(1), 163-201. <https://dx.doi.org/10.4067/S0717-71942010000100005>
- Valles, M. (1999). *Técnicas cualitativas de investigación social. Reflexión metodológica y práctica profesional*. Madrid: Editorial Síntesis.
- Van Dijk, T. (2009). *Discurso y poder. Contribuciones a los estudios críticos del discurso*. Barcelona: Gedisa.

- Wallerstein, I. (2001). *“El Eurocentrismo y sus Avatares. Los Dilemas de la Ciencia Social”*. En Valderrama, M. (2010) (Comp.) *Epistemología de las Ciencias Sociales*. Doctorado en Cultura y Educación Latinoamericana de la Universidad de las Artes y Ciencias Sociales. Santiago de Chile: Ediciones ARCIS. 181 – 194.
- Webel, M. (6 de noviembre, 2018). La millonada que los gobiernos de Piñera y Bachelet no distribuyeron en textos escolares. Radio Bío. Recuperado en: <https://www.biobiochile.cl/especial/noticias/reportajes/reportajesreportajes/2018/11/06/gobiernos-de-pinera-y-bachelet-dejaron-de-distribuir-millones-de-textos-escolares.shtml>.
- Wertsch, J. (1999). *La mente en acción*. Oxford University Press, 1998. 1ª edición en castellano, Aique Editor S.A., Argentina. 1999. En MINEDUC (2008). *Primer Seminario Internacional de Textos Escolares*. Santiago de Chile. LOM Ediciones.
- Williams, R. (2000). *Marxismo y Literatura*. Barcelona: Ediciones Península.